



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

ENAYDE FERNANDES SILVA

O EDURURAL E A ORGANIZAÇÃO DA REDE ESCOLAR MUNICIPAL DE 1º
GRAU NO PIAUÍ (1981-1987)

TERESINA-PI

2026

ENAYDE FERNANDES SILVA

**O EDURURAL E A ORGANIZAÇÃO DA REDE ESCOLAR MUNICIPAL DE 1º
GRAU NO PIAUÍ (1981-1987)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação- PPGEd da Universidade Federal do Piauí na linha de pesquisa História da Educação, como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Antonio de Pádua Carvalho Lopes

TERESINA-PI

2026

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências da Educação
Serviço de Representação da Informação

S586e Silva, Enayde Fernandes
O Edurural e a organização da rede escolar municipal de 1º grau
no Piauí (1981-1987) / Enayde Fernandes Silva. – 2026.
236 f.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Piauí, Centro de
Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação,
Teresina, 2026.

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

1. Educação – História - Piauí. 2. Educação Rural. 3. Escolas
de 1º grau. 4. Edurural. I. Lopes, Antonio de Pádua Carvalho.
II. Título.

CDD 370.981 22

ENAYDE FERNANDES SILVA

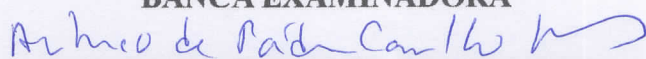
**O EDURURAL E A ORGANIZAÇÃO DA REDE ESCOLAR MUNICIPAL DE 1º
GRAU NO PIAUÍ (1981-1987)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação- PPGEd do Centro de Ciências da Educação Prof. Mariano da Silva Neto, da Universidade Federal do Piauí como exigência parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de Pesquisa: História da Educação
Orientador: Antonio de Pádua Carvalho Lopes

Aprovado em 28/03/2025.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Antonio de Pádua Carvalho Lopes (UFPI)
Orientador

gov.br

Documento assinado digitalmente
JANE BEZERRA DE SOUSA
Data: 11/03/2026 17:06:06-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Dra. Jane Bezerra de Sousa (UFPI)
Examinadora Interna

gov.br

Documento assinado digitalmente
MARLI CLEMENTINO GONCALVES
Data: 12/02/2026 16:03:18-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Dra. Marli Clementino Gonçalves (UFPI)
Examinadora Interna

Prof. Dr. Luís Carlos Sales (UFPI)
Examinador Interno- Suplente

Prof. Dr. César Augusto Castro (UFMA)
Examinador Externo

gov.br

Documento assinado digitalmente
CESAR AUGUSTO CASTRO
Data: 06/02/2026 11:17:29-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Samuel Luis Velazquez Castellanos (UFMA)
Examinador Externo- Suplente

gov.br

Documento assinado digitalmente
ALESSANDRA CRISTINA FURTADO
Data: 05/01/2026 17:03:17-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª Dra. Alessandra Cristina Furtado (UFGD)
Examinadora Externa

Dedico este trabalho ao meu avô Raimundo Ferreira de Sousa e à minha bisavó Elvira Silva que passaram para o outro lado do véu no período de realização deste trabalho.

AGRADECIMENTO

No Novo Testamento, encontramos uma passagem em Lucas 17, na qual 10 leprosos foram curados por Jesus Cristo, mas, apenas 01 retornou para agradecer-Lo pela dádiva alcançada. Ao pedir para que fossem ver os sacerdotes primeiro, o Senhor queria testar sua fé e “indo eles, ficaram limpos” (Lc 17: 14). A jornada de doutoramento ocorreu da mesma forma, primeiro, precisei ir sem saber o que exatamente encontraria. Ao término dela, mais que um título, posso afirmar que minha fé aumentou ainda mais durante esse processo. Esta jornada só foi possível porque meu Salvador me conduziu e carregou nos braços nas diversas dificuldades aqui enfrentadas. Sua graça me deu poder para suportar tudo que fosse necessário. Ao senti-Lo, posso contemplar o amor que Deus tem por mim. Seria ingrata se não o agradecesse em primeiro lugar.

Em segundo lugar, encontra-se minha família que também me apoiou emocional, psicológico e financeiramente quando achei que desistir do doutorado fosse a melhor saída. Aos meus pais, Hélio Rubem Mendes da Silva e Iris Fernandes de Almeida Silva, que também me acompanharam em visitas aos municípios selecionados, obrigada por me apoiarem mesmo que muitas vezes minhas escolhas não fossem o que esperavam. Às minhas irmãs, Emanuelle Fernandes Silva e Enadielle Fernandes Silva, minhas princesas, cuja existência me inspira a ser um exemplo a mostrar que se podemos sonhar, podemos realizar.

Ao meu orientador Antonio de Pádua Carvalho Lopes cuja compreensão e principalmente paciência foram fundamentais em um dos momentos mais difíceis da minha vida pessoal e profissional durante o processo de doutoramento. Seus ensinamentos foram além de como pesquisar em História em Educação. Sou grata por, em minha jornada, me olhar também como ser humano.

Às minhas amigas Marli Clementino Gonçalves e Lorena Raquel de Alencar Sales de Moraes que trago desde a graduação em minha vida. Por me incentivarem a ocupar todos os espaços possíveis de formação e crescimento profissional, além de fornecerem palavras de incentivo quando eu sentia que não conseguiria.

À Amanda dos Santos Rêgo, Eline Maria Ribeiro dos Santos, Elivelton Cardoso Vieira, Isabely Madalena Coelho Cabral e Mara Beatriz da Conceição amigos que me conhecem de longa data e sempre se mantiveram por perto me apoiando na realização de meus sonhos.

À Jéssica Alves Silva e Gustavo Alves Silva por serem companhia até mesmo durante a pesquisa de campo. Por vezes, compartilhei minhas angústias e lágrimas e vocês me devolveram sorrisos.

À Kelly Daniele Santos Silva Brito e Naira Lima Moura pelo apoio emocional e conselhos dispendidos quando busquei orientação para a vida. Vocês resplandecem o cuidado e o amor que o Pai Celestial por mim.

À Jorge Cleber e Luis Zanchi pelo apoio mesmo distante e por me ouvirem falar sobre a tese sem parar. Sou grata pelos ouvidos alugados e pela paciência com essa amiga “de humanas”.

A Janaína Silva e Maiara por me apoiarem “nos Picos”, pela companhia nas noites de escrita e pelas comidinhas que sempre apareciam na mesa enquanto eu escrevia. Obrigada por cuidarem da “nossa casinha” quando precisei me ausentar para concluir o trabalho.

À Larysse Sepúlveda cujo encontro só pode ser entendido como providência divina, afinal, “nada une mais duas pessoas que as vivências da pós-graduação”. Sou grata pela companhia e disponibilidade que me possibilitou encontrar elementos importantes para o fechamento deste trabalho.

Aos meus professores ao longo de toda minha formação acadêmica, que me ajudaram a ver o mundo para além da minha bolha e dos quais carrego sempre algum ensinamento comigo. Sou a soma de todos os que me ensinaram e passaram por mim e, por isso, esta jornada torna-se ainda mais única em minha vida.

Aos membros desta banca de defesa pelo cuidado com a leitura e contribuições significativas a este trabalho que possibilitam a novos pesquisadores a oportunidade de aperfeiçoamento científico.

À Universidade Federal do Piauí, pelo programa de incentivo à qualificação que me possibilitou o afastamento das atividades laborais para dedicar-me à construção da pesquisa.

SILVA, Enayde Fernandes. **O Edurural e a organização da rede escolar municipal de 1º grau no Piauí (1981-1987)**. 2026. Tese (Doutorado em Educação). 236 f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, 2026.

RESUMO

A ênfase na Educação Rural no final dos anos 1970, presente nos Planos Setoriais de Educação e Cultura (Brasil, 1980), implicou na formulação de uma política direcionada à Educação Rural, que resultou na criação do Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste (Edurural/NE). Este programa visava atender às necessidades educacionais específicas das áreas rurais, especialmente em estados com maior carência estrutural, como o Piauí. O objetivo desta pesquisa é investigar as contribuições do Edurural/NE para a organização da rede escolar municipal de 1º grau rural no Piauí entre 1981 e 1987, período de execução do programa. Os objetivos específicos incluem contextualizar o cenário rural e o ensino nas áreas rurais do Piauí nesse período, identificar as ações promovidas pelo Edurural nas escolas municipais de 1º grau rural e discutir as contribuições do programa nas ações dos municípios em relação ao ensino rural de 1º grau. Queiroz (1997) aponta que o Piauí era um dos estados menos desenvolvidos educacionalmente no Nordeste, sendo o segundo com maior número de municípios atendidos pelo programa. Assim, a pesquisa busca responder à seguinte questão: quais foram as contribuições do Edurural na organização da rede escolar municipal rural no Piauí durante o período de 1981 a 1987? A justificativa reside na importância do Edurural em promover a organização dos Órgãos Municipais de Educação (OMEs), responsáveis pela administração das escolas de 1º grau na zona rural, contribuindo para a estruturação física das escolas, a distribuição de merenda escolar e o treinamento de professores, consolidando as escolas rurais como um patrimônio educativo do estado. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e, ancorada na perspectiva da História Cultural (Chartier, 2010), utiliza como procedimentos a análise documental e a realização de entrevista com uma professora rural. São utilizados os conceitos de apropriação e representação (Chartier, 2010), currículo (Goodson, 2012) e materialidade (Magalhães, 2004). O corpus documental inclui legislações, relatórios do MEC, manuais do Edurural, livros financiados pelo programa, notícias de jornais e fotografias. Os resultados apontam que o Edurural contribuiu significativamente para o fortalecimento da administração educacional municipal, ampliou a cobertura física das escolas com a construção e reforma de prédios escolares, promoveu a aquisição de mobiliário e equipamentos escolares padronizados e distribuiu materiais didáticos com temáticas voltadas ao cotidiano rural. O programa também proporcionou capacitação de professores e servidores, além de ter promovido mudanças curriculares e ações de supervisão técnica, contribuindo para a constituição de uma identidade própria da escola rural no estado. Encerrado em 1987, o Edurural influenciou diretamente a consolidação da rede escolar de 1º grau no meio rural piauiense, tanto no plano da infraestrutura quanto das práticas pedagógicas e de gestão educacional.

Palavras-chave: Escolas de 1º grau, Edurural, História da Educação Rural, Município, Piauí.

SILVA, Enayde Fernandes. **El Edurural y la organización de la red escolar municipal de educación primaria en Piauí (1981-1987)**. 2026. Tesis (Doctorado en Educación). 236 h. Programa de Posgrado en Educación, Centro de Ciencias de la Educación, Universidad Federal de Piauí, 2026.

RESUMEN

El énfasis en la Educación Rural a finales de la década de 1970, presente en los Planes Sectoriales de Educación y Cultura (Brasil, 1980), implicó la formulación de una política dirigida a la Educación Rural, que resultó en la creación del Programa de Expansión y Mejoramiento de la Educación en el Medio Rural del Nordeste (Edurural/NE). Este programa tenía como objetivo atender las necesidades educativas específicas de las áreas rurales, especialmente en estados con mayores carencias estructurales, como Piauí. El objetivo de esta investigación es analizar las contribuciones del Edurural/NE a la organización de la red escolar municipal de educación primaria rural en Piauí entre 1981 y 1987, período de ejecución del programa. Los objetivos específicos incluyen contextualizar el escenario rural y la enseñanza en las áreas rurales de Piauí en ese período, identificar las acciones promovidas por el Edurural en las escuelas municipales de educación primaria rural y discutir las contribuciones del programa a las acciones de los municipios en relación con la enseñanza primaria rural. Queiroz (1997) señala que Piauí era uno de los estados menos desarrollados educativamente del Nordeste, siendo el segundo con mayor número de municipios atendidos por el programa. Así, la investigación busca responder a la siguiente pregunta: ¿cuáles fueron las contribuciones del Edurural en la organización de la red escolar municipal rural en Piauí durante el período de 1981 a 1987? La justificación reside en la importancia del Edurural para promover la organización de los Órganos Municipales de Educación (OMEs), responsables de la administración de las escuelas primarias en la zona rural, contribuyendo a la estructuración física de las escuelas, la distribución de alimentación escolar y la capacitación de profesores, consolidando las escuelas rurales como un patrimonio educativo del estado. La investigación adopta un enfoque cualitativo y, sustentada en la perspectiva de la Historia Cultural (Chartier, 2010), utiliza como procedimientos el análisis documental y la realización de entrevista con una profesora rural. Se emplean los conceptos de apropiación y representación (Chartier, 2010), currículo (Goodson, 2012) y materialidad (Magalhães, 2004). El corpus documental incluye legislaciones, informes del MEC, manuales del Edurural, libros financiados por el programa, noticias periodísticas y fotografías. Los resultados indican que el Edurural contribuyó significativamente al fortalecimiento de la administración educativa municipal, amplió la cobertura física de las escuelas mediante la construcción y reforma de edificios escolares, promovió la adquisición de mobiliario y equipamientos escolares estandarizados y distribuyó materiales didácticos con temáticas orientadas a la vida cotidiana rural. El programa también proporcionó capacitación a profesores y servidores, además de haber promovido cambios curriculares y acciones de supervisión técnica, contribuyendo a la constitución de una identidad propia de la escuela rural en el estado. Finalizado en 1987, el Edurural influyó directamente en la consolidación de la red escolar de educación primaria en el medio rural piauiense, tanto en el plano de la infraestructura como en las prácticas pedagógicas y de gestión educativa.

Palabras clave: Escuelas de educación primaria, Edurural, Historia de la Educación Rural, Municipio, Piauí.

SILVA, Enayde Fernandes. **Edurural and the Organization of the Municipal Primary School Network in Piauí (1981–1987)**. 2026. Doctoral Dissertation (Doctorate in Education). 236 p. Graduate Program in Education, Center for Educational Sciences, Federal University of Piauí, 2026.

ABSTRACT

The emphasis on Rural Education in the late 1970s, as outlined in the Sectoral Plans for Education and Culture (Brazil, 1980), led to the formulation of a policy specifically aimed at rural areas. This culminated in the creation of the Program for the Expansion and Improvement of Education in the Rural Environment of the Northeast (Edurural/NE). The program sought to meet the specific educational needs of rural communities, especially in states with greater structural deficiencies, such as Piauí. This study aims to investigate the contributions of Edurural/NE to the organization of the rural municipal primary school network in Piauí between 1981 and 1987, the period during which the program was implemented. The specific objectives are to contextualize the rural landscape and the state of education in Piauí during this time, identify the actions promoted by Edurural in rural municipal schools, and discuss the effects of the program on municipal initiatives related to primary rural education. Queiroz (1997) notes that Piauí was one of the least educationally developed states in the Northeast and had the second highest number of municipalities served by the program. This research, therefore, seeks to answer the following question: what were the contributions of Edurural to the organization of the rural municipal school network in Piauí from 1981 to 1987? The study is justified by the importance of Edurural in promoting the organization of Municipal Education Agencies (OMEs), responsible for administering rural primary schools, contributing to the physical structuring of school facilities, the distribution of school meals, and teacher training, thereby consolidating rural schools as an educational heritage of the state. The research adopts a qualitative approach, grounded in Cultural History (Chartier, 2010), and utilizes document analysis and an interview with a rural teacher as methodological procedures. The theoretical framework draws on the concepts of appropriation and representation (Chartier, 2010), curriculum (Goodson, 2012), and materiality (Magalhães, 2004). The documentary corpus includes legislation, Ministry of Education reports, Edurural manuals, books funded by the program, newspaper articles, and photographs. The results indicate that Edurural significantly strengthened municipal educational administration, expanded the physical school network through the construction and renovation of school buildings, promoted the acquisition of standardized school furniture and equipment, and distributed teaching materials aligned with rural life. The program also provided training for teachers and staff, introduced curricular changes, and implemented technical supervision strategies, contributing to the formation of a distinct identity for rural schools in the state. Concluded in 1987, Edurural directly influenced the consolidation of the rural primary school network in Piauí, impacting both infrastructure and pedagogical and administrative practices.

Keywords: Elementary Schools, Edurural, History of Rural Education, Municipality, Piauí.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- População Residente, por situação de domicílio- 1980- 1991- Piauí.....	33
Tabela 2- Matrículas no Ensino de 1º Grau na Zona Rural nos Municípios Participantes do Edurural (1980).....	34
Tabela 3- Precipitações pluviométricas do Piauí e do Nordeste Oriental 1975/1979.....	58
Tabela 4- Produtividade de culturas selecionadas- Nordeste e Piauí (média 1977/1981)	59
Tabela 5- Estrutura ocupacional segundo o setor agrícola Piauí- 1970/1980	60
Tabela 6- População Economicamente Ativa por Atividade e Sexo- 1980.....	67
Tabela 7- População economicamente ativa segundo setores econômicos (1950/1980).....	68
Tabela 8- População residente por domicílio (1960-1991)	70
Tabela 9- Atendimento do Ensino de 1º grau, quanto à faixa etária e localização da Escola- 1984	86
Tabela 10- Expansão da rede física prédios-salas de aula no Piauí (1984).....	87
Tabela 11- Área, densidade demográfica e população residente- 1980	111
Tabela 12- Distribuição de municípios por Estado, Salas de Aula e Treinamento de Pessoal	118
Tabela 13- Previsão de Custos do Edurural US\$- 1980.....	119
Tabela 14- Distribuição dos municípios do Edurural/NE nas meso e microrregiões do Estado do Piauí- 1980.....	120
Tabela 15- EDURURAL- Estado do Piauí- Plano Operativo/1981.....	126
Tabela 16- Plano de Educação- Edurural/NE (1982).....	127
Tabela 17- Recursos Aplicados- 1987.....	129

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Teses e Dissertações encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (1987-2024).....	22
Quadro 2- Caracterização das teses/dissertações encontradas	23
Quadro 3- Fontes documentais para a pesquisa.....	38
Quadro 4- Demonstrativo- Curso Participantes (1984)	90
Quadro 5- Capacitação de recursos humanos- Secretaria de Educação- 1987.....	91
Quadro 6- Salário do professor em Teresina (20h) - 1986.....	96
Quadro 7- Cargos e empregos da Prefeitura Municipal de Teresina	97
Quadro 8- Municípios piauienses com Estatuto do Magistério aprovados (1988).....	99
Quadro 9- Projetos educacionais financiados pelo Banco Mundial	105
Quadro 10- Obrigações das Municipalidades no Edurural	113
Quadro 11- Etapas do Edurural	117
Quadro 12- Tipos de Manutenção/ Conservação.....	146
Quadro 13- Títulos dos textos do livro “Vivendo a Vida”	181
Quadro 14- Significação no currículo.....	202
Quadro 15- Atividades, áreas de estudo, disciplinas: predominância.....	202

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Municípios atendidos pelo Edurural- Piauí- 1980.....	31
Figura 2- Hugo assinando convênios com Prefeituras.....	78
Figura 3- Percentual de Docentes Leigos do 1º Grau na Zona Rural do Nordeste- 1987	98
Figura 4- Estrutura Administrativa do Edurural	107
Figura 5- Composição e Funcionamento da Estrutura Organizacional do Edurural/NE	108
Figura 6- Competências do Coordenador Geral da UNAP	109
Figura 7- Articulação e compatibilização das unidades de execução	114
Figura 8- Estrutura das Coordenações Estaduais (EDURURAL)	124
Figura 9- Termo aditivo entre SEPS e a SEDUC/PI.....	127
Figura 10 - Alunos de escola rural localizada no interior da cidade de Altos-PI (1974)	131
Figura 11- Professora Eva, seu marido e dois filhos frente à casa que também era escola ...	135
Figura 12 - Escola construída no povoado em que a professora Eva morava.....	137
Figura 13- Sala de aula para 1ª a 4ª série (1979)	142
Figura 14- Escola Municipal do Cordeiro.....	143
Figura 15- Orientações quanto aos pisos das escolas rurais.....	147
Figura 16 - Fachada do novo prédio da Secretaria de Educação em Altos-PI	150
Figura 17 - CREE Paulo Henrique Lima de Carvalho.....	151
Figura 18 - Fachadas de Órgãos Municipais de Educação pelo Piauí	152
Figura 19- Placa do OME de Piripiri e fachada do prédio atual- 1987.....	153
Figura 20- Modelo de mesa e cadeira individual para escolas rurais (1981)	155
Figura 21- Conjunto de mesa para escolas rurais	157
Figura 22- Especificação dos equipamentos escolares	159
Figura 23- Cuidados com o mobiliário escolar	160
Figura 24- Diário de Classe (1980).....	162
Figura 25- Interior do Diário de Classe (1980)	165
Figura 26- Fuscas adquiridos pela Secretaria de Educação- 1986	168
Figura 27- Cartilha Lendo a Vida	170
Figura 28- Texto contido na cartilha.....	172
Figura 29- Atividades de Língua Portuguesa e Matemática.....	174
Figura 30- “Eva como doce de caju”	175
Figura 31- Texto “A Penitência” do Livro “Vivendo a Vida”	184
Figura 32- Atividade sobre o texto “Penitência”	185

Figura 33- Cartão de Identificação de Cursista do Logos II	195
Figura 34- Diploma de cursista do Logos II (1980)	196
Figura 35 - Recibo de transporte das supervisoras em Altos- PI (1983).....	198
Figura 36- Estrutura escolar antes e após a LDB 5.692/71	201
Figura 37- Objetivos de cada área	203
Figura 38- Etapas do desenvolvimento de currículo	205

LISTA DE SIGLAS

BIRD	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPES	Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE	Ceará
CEBRACE	Centro Brasileiro de Construções e Equipamentos Escolares
CEDATE	Centro de Desenvolvimento e apoio Técnico à Educação
CEP	Comitê De Ética em Pesquisa
CEPED	Centro de Pesquisas e Desenvolvimento
Cepro	Fundação Centro de Pesquisas Econômicas e Sociais
CIDAPI	Companhia de Desenvolvimento Agropecuário do Piauí
CNAE	Campanha Nacional de Alimentação Escolar
CODER	Coordenação de Educação Rural
CODESE	Coordenação do Desenvolvimento do Estado
CONEP	Conselho Nacional de Ética em Pesquisa
CREE	Centro de Referência em Educação Especial
CRHJP	Centro de Recursos Humanos João Pinheiro
DERU	Departamento de Educação Rural
DNOCS	Departamento Nacional de Obras Contra as Secas
EDURURAL	Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMATER	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
FCC	Fundação Carlos Chagas
FIPED	Fórum Internacional de Pedagogia
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GTI	Grupo de Trabalho 1
GTM	Grupo de Trabalho Municipal
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDORT	Instituto de Organização Racional do Trabalho
INAE	Instituto Nacional de Alimentação Escolar
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INTERPI	Instituto de Terras do Piauí
IPAM	Instituto de Planejamento e Administração Municipal

LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
NE	Nordeste
NESC	Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação, Sociedade e Cultura
Nuppege	Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Políticas e Gestão da Educação
OME	Órgão Municipal de Educação
PAM	Programa de Assistência aos Municípios
PCSED	Planos Setoriais de Educação Cultura e Desportos
PDRI	Programa de Desenvolvimento Rural Integrado
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PND	Plano Nacional de Desenvolvimento
PNERA	Pesquisa Nacional sobre Educação na Reforma Agrária
Polonordeste	Programa de Desenvolvimento de Áreas Integradas do Nordeste
PPGE/UFPI	Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI
PROIRPI	Programa de Irrigação e Recursos Hídricos do Piauí
Promunicípio	Programa de Coordenação e Assistência Técnica ao Ensino Municipal
Pronasec	Programa nacional de Ações Socioeducativas e Culturais para o meio rural
Prонера	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
SE/SEC	Secretaria de Educação
SECNS	Secretaria do Conselho Nacional de Saúde
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SEPLAN	Secretaria de Planejamento
SEPS	Secretaria de Ensino de Primeiro e Segundo Grau
SEQF	Salário Educação Quota Federal
SMEA	Sistema de Material de Aprendizagem
SO	Setor de Obras
SUDENE	Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UNAP	Unidade de Administração do Programa

UNEAP	Unidade Estadual de Acompanhamento do Programa
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	18
1.1 Procedimentos metodológicos	36
1.1.1 Entrevista	39
1.1.2 Seleção dos municípios	43
1.2 Categorias da análise.....	46
2 O PLANEJAMENTO DE POLÍTICAS EDUCATIVAS NO NORDESTE BRASILEIRO	50
2.1 O Planejamento Brasileiro.....	51
2.2 O planejamento no meio rural piauiense	56
2.3 Descentralização do ensino de 1º grau rural.....	73
2.4 Ações educacionais no meio rural piauiense.....	80
2.4.1 Expansão e melhoria do ensino de 1º grau regular	83
2.4.2 Ampliação e melhoria da rede física do 1º grau	87
2.4.3 Capacitação de recursos humanos para o ensino de 1º grau	89
2.4.4 Manutenção e melhoria qualitativa de funcionamento das unidades escolares do ensino de 1º grau	100
3 O PROGRAMA DE EXPANSÃO E MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL DO NORDESTE NO PIAUÍ.....	104
3.2 Contrato MEC/BIRD nº 1867/BR/1980: O Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste (Edurural/NE)	104
3.3 O Edurural no Piauí.....	120
4 “O EDURURAL SÓ FOI ORGANIZAR O QUE ESTAVA DESORGANIZADO”....	131
4.1 “Porque a Escola era o Retrato”: Ações do Edurural em Diferentes Municípios Piauienses	138
4.1.1 “A sua planta é de moderna arquitetura”: Construção, reforma e ampliação de unidades escolares e órgãos municipais de educação.....	138
4.1.2 “Tudo registrado, tudo anotado”: Mobiliário, material e merenda escolar	154
4.1.3 “Lendo e Vivendo a Vida”: Materiais didáticos nas escolas do Edurural	169
4.1.4 “Elas iam anotando no quadro e a gente anotava no nosso caderno”: Supervisão, treinamento e capacitação	188
4.2 “Porque quando você dominava as operações, aí pronto, você dominava tudo”: O currículo das escolas rurais de 1º grau	200

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	209
REFERÊNCIAS.....	213
.....	228
APÊNDICES	228
APÊNDICE A- ROTEIRO DE ENTREVISTA DOCENTES	229
ANEXOS	230
ANEXO A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	231
ANEXO B- FOLHA DE MATRÍCULA DO DIÁRIO DE CLASSE	233
ANEXO C- NORMAS PARA UTILIZAÇÃO DO DIÁRIO DE CLASSE	234

1 INTRODUÇÃO

Em minhas leituras acadêmicas durante o doutorado, fui apresentada à obra *O Campo e a Cidade* de Raymond Williams. Nas primeiras páginas, entrei em contato com as motivações do autor para pesquisar a produção literária relacionada ao campo. Ele, um camponês que saiu de sua terra natal com o objetivo de concluir seus estudos, ao adentrar a cidade, encontrou uma literatura produzida por “gente citadina” sobre o campo. Logo, questionou-se o porquê dele que nascera no campo, não escrevia sobre. Permeado por suas inquietações, o autor fez análise de uma série de obras que retratavam a temática.

A leitura de Williams me fez sentir uma impostora em meus escritos sobre o campo. Afinal, o que me atravessava enquanto pesquisadora que me levou a discutir Educação Rural? Devo confessar que até a graduação, essa temática sequer passava pela minha cabeça. A vivência na Universidade, sendo a primeira pessoa da minha família a conseguir tal êxito, não era apenas um sonho meu. Era também o sonho de minha mãe, que nascida na zona rural do Maranhão, em um processo migratório juntamente com sua avó/mãe, chegou ao Piauí e iniciou seus estudos em uma escola multisseriada que funcionava no quintal da casa de seu professor, na década de 1980.

Estudando Pedagogia, compartilhava com minha mãe algumas das minhas atividades, quando me sentia insegura se o texto estava bom, fazia leitura em voz alta e pedia a opinião dela. Nestes momentos, ela se lembrava de alguma história dos seus tempos de escola. Alguns termos me eram estranhos no início: “ginásio”, “primário”, entre outros. À medida em que fui avançando nas leituras de História da Educação, Legislação e Organização da Educação Básica passei a compreender um pouco os processos de organização escolar ao longo da História. Até o momento, eram apenas curiosidades de uma aspirante à professora de Educação Infantil. Afinal, era este o meu objetivo na graduação.

Ao cursar “Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos” ou Fundamentos da EJA, a professora responsável pela disciplina pesquisava na área de Política Educacional com ênfase em Educação do Campo e sua pesquisa de doutorado, na época em andamento, tratava da formação de professores leigos na zona rural. Como um dos trabalhos realizados durante o componente curricular, desenvolvi uma pesquisa sobre a Educação de Jovens e Adultos no campo. Alguns meses depois, o que era apenas um trabalho de disciplina foi apresentado no formato de artigo no IV Fórum Internacional de Pedagogia (IV FIPED), realizado na cidade de Parnaíba-PI no ano de 2012.

A vivência deste evento me despertou o interesse pela pesquisa científica, um dos três pilares do Ensino Superior. Ao notá-lo, a professora de Fundamentos da EJA me convidou para conhecer o Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Políticas e Gestão da Educação (Nuppege). Logo me inseri no eixo de Políticas para Educação do Campo e atuei como assistente de pesquisa na II Pesquisa Nacional sobre Educação na Reforma Agrária (II PNERA¹). Enquanto participava desta pesquisa, também desenvolvi um projeto voluntário no Programa de Iniciação Científica da Universidade Federal do Piauí (UFPI) sobre as ações educacionais desenvolvidas em assentamentos e acampamentos da Reforma Agrária no Piauí por meio do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera).

Concluída a coleta dos dados para a II PNERA e o relatório final de iniciação científica, atuei como assistente da pesquisa de doutorado da minha então orientadora. As experiências, leituras e estudos desenvolvidos sobre Educação do Campo levou-me a uma aproximação com a Educação Rural, temática por ela pesquisada. Neste período, passei a frequentar o Arquivo Público do Piauí, localizado em Teresina-PI, provei o sabor do arquivo assim como Farge (2009) e me apaixonei pelo trabalho historiográfico.

Fui então apresentada àquele que me acompanharia até hoje nesta jornada acadêmica como orientador: o Professor Doutor Antonio de Pádua Carvalho Lopes. Ainda na graduação, desenvolvi sob sua orientação um projeto de iniciação científica intitulado “Escola e Docência Rural (1960-1970)”. Naquele momento, ingressei no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Sociedade (NESC), espaço que me propicia vivências e aprendizagens em História da Educação.

Durante algum tempo, me senti dividida entre a Política Educacional e a História da Educação. Assim que me formei, logrei êxito no processo de seleção para o Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) intencionando pesquisar a constituição da profissão docente no Piauí. O interesse era historiográfico, mas a escrita era política. Sob o olhar sensível de meu orientador que viu a possibilidade de unir meus dois interesses, fui convidada a repensar meu projeto e procurar uma ligação entre estas duas áreas. Esta reflexão resultou na dissertação de mestrado intitulada “As Políticas Públicas para o Ensino Primário no Meio Rural Piauiense (1964-1983)” defendida no ano de 2018.

¹ A II Pesquisa Nacional sobre Educação na Reforma Agrária (II PNERA) foi realizada entre os anos de 2012 e 2013 e teve como objetivo coletar dados para a construção do Banco de Dados do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – o DataPronera –, que levantou informações das ações do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) entre os anos de 1998 e 2011.

O elo que me ligava ao rural, além de acadêmico, também se tornou profissional. Comecei a atuar como professora formadora em um curso de formação continuada financiado pelo Programa Escola da Terra² e que visava à formação de professores que atuavam em classes multisseriadas no campo. O contato com as professoras e professores do campo e as visitas técnicas em alguns municípios atendidos pelo Escola da Terra, mas que, outrora, haviam recebidos ações dos programas que eu pesquisara na dissertação alimentou ainda mais o desejo de aprofundar os estudos sobre as ações desenvolvidas no tocante à Educação Rural.

Entre os programas discutidos em minha dissertação estavam o Programa de Coordenação e Assistência Técnica ao Ensino Municipal (Promunicípio) que funcionou entre 1977 e 1981, o Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas e Culturais para o Meio Rural (Pronasec/Rural) entre 1978 e 1981 e o Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste (Edurural/NE) entre 1981 e 1987 que resolvi tomar como objeto de estudo no doutorado.

Existe produção acadêmica sobre a Educação Rural piauiense, embora não encontremos produções que tratem especificamente sobre o Edurural. Neste rol, citamos os seguintes trabalhos: “O Projeto Logos II no Piauí: uma análise de programas para formação do professor leigo de zona rural” de Maria Augusta Drummond Ramos Gondim (1982); A escola rural de Campo Maior: um estudo de caso” de Antônio Ferreira de Sousa Sobrinho (1983); “O Magistério Leigo Rural do Piauí: concepções e práticas” (1986), “A escola e o processo de construção da cidadania: significados e expectativas da população camponesa” de Daniel Oliveira Franco (2000); “A Prática docente leiga e a construção de saberes pedagógicos” (2001) de autoria de José de Ribamar Torres Rodrigues; “Práticas de formação de professores de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental: um estudo da formação do magistério leigo em Oeiras (PI) 1970 a 2004” de Baltazar Campos Cortez (2006); “Eu era professora, era catequista, era enfermeira, eu era tudo!: a profissão docente no meio rural piauiense (1971-1989) de Marli Clementino Gonçalves (2015); “Entre o giz e a viola: práticas educativas do mestre-escola Miguel Guarani, no Vale do Guaribas/PI (1938-1971) de Cristiane Feitosa Pinheiro (2017) e o “Projeto Logos II: a formação de professores leigos no Piauí (1976-2001)” de Djane Oliveira de Brito (2021).

² Programa do Ministério da Educação criado com o objetivo de “promover a melhoria das condições de acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes do campo e quilombolas em suas comunidades, por meio do apoio à formação de professores que atuam nas turmas dos anos iniciais do ensino fundamental compostas por estudantes de variadas idades, e em escolas de comunidades quilombolas, fortalecendo a escola como espaço de vivência social e cultural.” (UNIPAMPA, 2023).

Com o amadurecimento resultante do mestrado e a necessidade de aprofundar alguns aspectos da dissertação, decidimos ir em busca do que já havia sido produzido sobre o Edurural a nível de pós-graduação. Segundo Queiroz (1997), que afirmava que dos estados do Nordeste, o Piauí era visto como um dos menos desenvolvidos em termos educacionais e, em virtude disso, foi o segundo colocado em termos de número de municípios atendidos pelo Programa, sendo o primeiro lugar ocupado pelo estado do Ceará. Desta forma, buscamos responder ao seguinte problema: Quais as contribuições do Edurural na organização da rede de ensino municipal rural no Piauí (1981-1987)? Nosso argumento tese sustenta-se na premissa de que o Edurural proporcionou melhorias na organização dos OME's, responsáveis pela administração da rede de ensino de 1º grau na zona rural municipal; além de incidir no processo de constituição de uma rede física escolar bem como no treinamento de professores.

Como perguntas norteadoras, buscamos discutir: qual o contexto do rural e do ensino rural no Piauí entre 1981 e 1987? quais as relações estado e município no interior do Programa nas escolas municipais de 1º grau no Piauí? quais as ações do Edurural para as escolas de 1º grau rural no Piauí no período de 1981 a 1987? quais os efeitos do Edurural nas ações dos municípios no tocante as escolas de 1º grau rural no Piauí no período de 1981 a 1987?

Nosso objetivo central foi investigar as contribuições do Edurural na organização da rede escolar municipal de 1º grau rural no Piauí (1981-1987). Para isso, elencamos como objetivos específicos: Contextualizar o rural e o ensino rural no Piauí no período de 1981 a 1987; identificar as ações do Edurural para a escola municipal de 1º grau rural no Piauí no período de 1981 a 1987; discutir os efeitos do Edurural nas ações dos municípios no tocante ao ensino de 1º grau rural no Piauí no período de 1981 a 1987. O recorte temporal desta pesquisa teve como marco o ano de 1981, data de implantação do projeto no Piauí e como marco final o ano de 1987, apontado como período de encerramento das ações no Estado.

Após a definição destes elementos da pesquisa, realizamos uma busca no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES com a utilização do termo “EDURURAL” em caixa alta e entre aspas, com o objetivo de recuperar as informações conforme o solicitado. O objetivo desta busca era encontrar qualquer trabalho que pudesse mencionar o nome do Programa a fim de conhecer o modo como esse programa era abordado na pesquisa educacional.

. Não houve indicação de um recorte de temporal específico na ferramenta de busca, assim, o site retornou com trabalhos disponibilizados de 1987 (ano dos trabalhos mais antigos registrados na plataforma) a 2024³. Destacamos ainda que podem existir produções que não

³ Este processo de levantamento da produção acadêmica sobre o Edurural foi realizado no início do doutorado em 2021 e refeito em 2024 para fins de atualização do estado da arte sobre a temática.

tenham sido disponibilizadas no Catálogo devido à frequência de atualizações do sistema ou questões de autorização dos autores.

A pesquisa, atualizada em abril de 2024, retornou seis produções: 3 (três) dissertações e 3 (três) teses. O Quadro 1 apresenta as teses e dissertações encontradas durante a busca. Dispomos as informações em seis colunas com a numeração do trabalho, o ano, título, autor, categoria e programa/instituição ao qual estava vinculado. Optamos ainda por disponibilizá-las a partir da mais antiga encontrada:

Quadro 1- Teses e Dissertações encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (1987-2024)

#	ANO	TÍTULO	AUTOR	CATEGORIA	PROGRAMA
01	1988	O órgão municipal de educação e a modernização conservadora: relações políticas na administração do ensino.	Sônia Pereira	Dissertação	Mestrado em Sociologia do Desenvolvimento/UFC
02	1995	A Educação Básica e o Desenvolvimento Social no Nordeste: projeto EDURURAL/NE	Marília Paes Cavalcante	Dissertação	Mestrado em Educação/ UnB
03	1996	Política Educacional nos Anos 80: Ensino Público de 1º Grau	Ilma Vieira do Nascimento	Tese	Doutorado em Educação/USP
04	1996	Educação Municipal em Simão Dias: Reconstituição Histórica-1970/1990	Maria José Nascimento Soares	Dissertação	Mestrado em Educação/UFS
05	1997	EDURURAL/NE no Rio Grande do Norte: um desafio de transformar a gestão educacional municipal (1980-1985/87)	Maria Aparecida de Queiróz	Tese	Doutorado em Educação/USP
06	2001	EDURURAL e a Proposta Pedagógica		Tese	Doutorado em Educação/UFRN

#	ANO	TÍTULO	AUTOR	CATEGORIA	PROGRAMA
		Adaptada ao Meio Rural: a Teoria se Confirma na Prática?	José Nicolau de Souza		

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora com base no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2024).

O Quadro 01 permite inferir que as produções acadêmicas a nível de mestrado e doutorado têm em comum o fato de terem sido desenvolvidas em programas de pós-graduação em Educação, entre os anos de 1995 e 2001. Quanto às regiões, temos: 02 no Nordeste, 02 no Sudeste e 01 no Centro-Oeste. Destacamos ainda que três trabalhos se detêm na organização geral do Programa e dois sobre a execução destes em municípios atendidos pelo Programa.

Elaboramos o Quadro 2 com informações quanto aos trabalhos, objetivos, problema/questões norteadoras e metodologias empregadas. Alguns campos que não dispõem de informações devem-se ao fato destes não terem sido apresentados explicitamente por suas autoras:

Quadro 2- Caracterização das teses/dissertações encontradas

AUTOR/ANO	ORIENTADOR	PROBLEMA	OBJETIVOS	METODOLOGIA
Pereira (1988)	Jean Jacques Therrien	Que relações perpassam a administração do ensino municipal no OME de Assaré?	Analisar as relações que perpassam a administração do ensino municipal,	Estudo de caso, com observação participante, realização de entrevistas e análise documental
Cavalcante (1995)	Profa Dra. Kleide Márcia Barbosa Alves	Teriam sido avaliados adequadamente, ou os efeitos surtidos hoje, depois de tantos anos, as melhorias e/ou construção de novos estabelecimentos, além do treinamento para os professores, teriam afetado a	Evidenciar, mediante análise das ações e resultados do Programa EDURURAL/NE, o impacto educacional ocorrido, com a implementação das melhorias surgidas, de acordo com a ampliação dos serviços	Estudo, de caráter descritivo-analítico, com a técnica da análise documental.

AUTOR/ANO	ORIENTADOR	PROBLEMA	OBJETIVOS	METODOLOGIA
		comunidade onde estão inseridas? É possível, hoje, afirmar que a proposta inicial trouxe uma mudança básica na erradicação do analfabetismo e, desta forma, resultaram mudanças na formação do aluno?	educacionais nas áreas abrangidas pelo Programa e pela integração escola-comunidade por ele oferecidas. Identificar e analisar os resultados do EDURURAL/NE no ensino básico da rede municipal de ensino da região Nordeste.	
Nascimento (1996)	Prof. Dr. Pedro Roberto Jacobi	-	Analisar a política educacional no Maranhão, nos anos 80, na parte específica do ensino de 1º grau mantido pelo sistema público	Estudo qualitativo que empregou a técnica da análise documental e entrevistas com secretários de educação do estado e do município de São Luís, assessores e técnicos da Secretaria de Educação.
Soares (1996)	Prof. Dr. Antônio Tavares de Jesus	-	Compreender a educação municipal de Simão Dias no período de 1970 a 1990;	Análise documental
Queiróz (1997)	Prof. Dr. Pedro Roberto Jacobi	-	Refletir sobre o Programa de Expansão e Melhoria da Educação Básica do Nordeste-EDURURAL/NE, no Rio Grande do Norte, como parte da estratégia político-governamental e educacional do III Plano Nacional de Desenvolvimento-PND e do III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto-PSCED, 1980-	Análise documental Entrevista com participantes do Programa nos municípios de Ceará-Mirim e São José do Mipibu

AUTOR/ANO	ORIENTADOR	PROBLEMA	OBJETIVOS	METODOLOGIA
			1985 e do Banco Mundial.	
Souza (2001)	Prof. Dr. Antonio Cabral Neto	Qual a configuração que assumiu a política educacional para a educação rural do Nordeste, no EDURURAL? Quais as condições contextuais que 31 favoreceram a elaboração da proposta pedagógica adaptada ao meio rural? Quais os parâmetros que foram definidos para a adaptação da proposta pedagógica ao meio rural do Rio Grande do Norte e qual a direção que esta proposta elaborada imprimiu ao ensino básico da população daquele meio? Se os resultados obtidos com a implementação da proposta pedagógica, no Município de São José de Mipibu, responderam às necessidades evidenciadas, no campo educacional e à expectativa de participação e organização da comunidade previstas no Programa?	Analisar as diretrizes da política educacional, para o meio rural, em relação às expressas no EDURURAL-NE; Analisar a dimensão político-social da proposta pedagógica adaptada ao meio rural sob as diretrizes do EDURURAL-NE; Analisar, a partir da percepção dos atores, aspectos relativos à implementação da proposta pedagógica adaptada ao meio rural do Rio Grande do Norte, tomando como referência a experiência do Município de São José de Mipibu.	Análise documental; Entrevista com técnicos da Secretaria Estadual de Educação do RN, professores de escolas rurais de São José do Mipibu e um escolhido

AUTOR/ANO	ORIENTADOR	PROBLEMA	OBJETIVOS	METODOLOGIA
		Quais as implicações de se elaborar e implementar uma proposta pedagógica adaptada ao meio rural?		

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora com base nas teses/dissertações encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2024).

O texto de Sônia Pereira (1988) intitulado "O órgão municipal de educação e a modernização conservadora: relações políticas na administração do ensino" (1988), aborda a dinâmica entre os órgãos responsáveis pela educação municipal e os processos políticos que influenciam a administração do ensino em uma perspectiva de modernização conservadora. A dissertação analisa como as políticas educacionais adotadas pelo governo municipal, no contexto específico de Fortaleza (CE), eram permeadas por uma contradição entre a modernização educacional e a manutenção de estruturas conservadoras que privilegiavam certas elites sociais.

Pereira (1988) argumenta que, apesar das intenções de modernização e de reformas educacionais, as mudanças propostas pela administração municipal eram limitadas e muitas vezes reproduziam padrões tradicionais de poder, mantendo a exclusão social e a desigualdade educacional. A modernização no setor educacional não resultou, portanto, em uma verdadeira democratização do acesso e da qualidade do ensino, mas em um processo que tentava conciliar avanços técnicos e administrativos com a manutenção das estruturas políticas e sociais conservadoras.

Além disso, a pesquisa destaca as relações de poder entre os atores políticos e educacionais envolvidos na formulação e execução das políticas, como a interação entre a administração municipal, os professores, as autoridades educacionais e a sociedade civil. O estudo de Pereira também reflete sobre o papel da ideologia conservadora que orientava a gestão educacional, resultando em reformas superficiais que não enfrentavam de forma eficaz as desigualdades estruturais no campo educacional. A análise de Sônia Pereira foca nas estruturas políticas e administrativas, mas poderia ser enriquecida com uma abordagem mais centrada nas experiências de professores, alunos e comunidades escolares. Neste contexto, buscamos trabalhar o Edurural por meio das experiências de uma professora e dos elementos apresentados pelas fontes documentais.

A dissertação de Cavalcante (1995) buscou analisar a repercussão do Edurural na integração escola-comunidade e sua influência no desenvolvimento educacional e retorno financeiro-social⁴ obtido com a ampliação dos serviços educacionais. O recorte temporal por ela delimitado considerou o período de 1980 a 1985, utilizando documentos dos estados do Piauí, Pernambuco e Ceará. Destacou em seu trabalho o Edurural não apenas como um programa voltado à problemática da educação rural, mais também que trata da adequação do ensino às particularidades da clientela da zona rural.

O impacto educacional do Edurural foi evidenciado a partir da análise feita por meio do corpus documental conseguido a partir de materiais disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC), Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e a Universidade Federal do Ceará (UFC). A conclusão à qual a autora chega é que a influência do Programa não provocou grandes mudanças na região Nordeste, pois não houve melhora dos estabelecimentos de ensino atendidos pelo Programa em relação aos outros municípios, tampouco mudanças significativas no corpo docente. Como aspecto positivo, pautou a melhoria em relação a aspectos burocráticos e/ou administrativos da escola (Cavalcante, 1995).

A análise realizada pela autora em três estados, considerou o funcionamento geral do Programa, não focando nas ações realizadas nos municípios. Neste trabalho, trouxemos indícios das atividades desenvolvidas pela Secretaria de Educação por meio da parceria com os OMEs buscando discutir os efeitos destas na ação municipal em relação ao ensino de 1º grau no meio rural.

A discussão empreendida por Nascimento (1996) abordou especificamente o desenvolvimento da política educacional nos anos 80 no Maranhão, no tocante aos projetos especiais financiados pelo Ministério da Educação com o apoio financeiro internacional. A autora discutiu diferentes programas, entre eles, o Edurural que embora não tenha resolvido o problema da Educação nas áreas em que atuou, contribuiu na estruturação dos órgãos municipais de educação.

Realizada a leitura da tese de Nascimento (1996) concluímos que sua abordagem se concentrou na análise da política educacional em um contexto de expansão do capitalismo no campo e da dependência do financiamento externo. Ela não abordou aspectos da cultura escolar dentro do Edurural tais como currículo, materiais didáticos, práticas e infraestrutura escolar,

⁴ Segundo Cavalcante (1995), para cada dólar investido por aluno no Programa, houve um retorno em dólares por parte do aluno considerando a “evolução no desempenho educacional, a não repetência, e que se traduz pelo desenvolvimento educacional do estudante, dentro da comunidade, em que ele se encontra” (Cavalcante, 1995, p. 41). Considerando a sua não repetência, não haveria gastos extras com o aluno, podendo a verba ser passada para outro, causando menos desperdícios do sistema educacional.

também não explorou a capacitação de professores e o desenvolvimento de um currículo adaptado ao meio rural.

Enquanto Nascimento (1996) se concentra nas políticas de financiamento e administração educacional, em nossa tese, incorporamos elementos da História Cultural buscando compreender as apropriações e representações sobre a escola rural, além da materialização do Programa na organização escolar do Piauí.

Em “Educação Municipal em Simão Dias: Reconstituição Histórica- 1970/1990”, Soares (1996) buscou analisar as intenções e objetivos presentes nos documentos elaborados pelo poder executivo de Simão Dias entre o período de 1970 a 1990. Parte de sua análise contemplou o período de execução do Edurural e permitiu constatar que não só o município se tornou beneficiado dos projetos mais também os projetos educativos dos prefeitos foram fortalecidos. Por se tratar de um trabalho cujo foco estava na evolução do sistema escolar de Simão Dias e não no funcionamento do Edurural, não encontramos maiores elementos para a nossa análise. No entanto, as fontes por ela utilizadas e o movimento de construção da relação entre o governo federal e o município nos chamaram atenção para como isso de fato se dava nos municípios atendidos pelo Programa e como os projetos nacionais coadunavam ou não com os projetos municipais.

Queiroz (1997) destacou em sua produção intitulada “EDURURAL/NE no Rio Grande do Norte: um desafio de transformar a gestão educacional municipal (1980-1985/87)” a filosofia e a organização administrativa do Edurural como estratégia de Educação Rural. Seu trabalho analisou a implementação do programa nos municípios de Ceará-Mirim e São José de Mipibu, no Rio Grande do Norte. Ela apontou o programa como forma de apoio da organização da educação municipal com gerenciamento de recursos públicos para capacitação de recursos humanos e a criação de dinâmica diferenciada de trabalho pedagógico.

A produção da autora nos ajudou a compreender o processo de constituição do Edurural e seu sistema de gerenciamento que possibilitava a articulação entre a União, estados e municípios do Nordeste. Para além de sua execução nas escolas, chamou atenção os aspectos micro e macro da política. Suas inferências possibilitaram a compreensão do papel das municipalidades na execução do Programa. Desta forma, consideramos a investigação da ação dos municípios além da atuação da secretaria estadual na organização da Educação Rural em nossa tese, pois estes tiveram papel fundamental na condução do Programa.

Entre as ações previstas pelo programa e apontadas por Queiróz (1997) encontramos a capacitação de recursos humanos, organização da educação municipal e as mudanças no

currículo das escolas rurais, incluindo a elaboração de material didático. Sua análise considerou também as contradições existentes entre os diferentes atores envolvidos no Programa.

Em termos metodológicos, Queiroz (1997) fez uso da análise documental incluindo em seu corpus, planos gerais e setoriais do MEC, o acordo do empréstimo, documentos da secretaria estadual de educação e das secretarias municipais e os relatórios de avaliação do programa. Fez uso de entrevistas com dirigentes de educação estadual e municipais, secretários, coordenadores, supervisores, diretores e professores das escolas rurais. A leitura do material por ela produzido nos levou a problematizar as implicações de um projeto elaborado nacionalmente para atender uma determinada região do país e a consolidação dos municípios como instâncias educativas.

Ao nos debruçarmos sobre a tese de Souza (2001) intitulada “EDURURAL e a Proposta Pedagógica Adaptada ao Meio Rural: a Teoria se Confirma na Prática?” que situa o programa em um contexto no qual a educação rural se torna um dos elementos aceleradores do processo de modernização do meio rural. Seu objeto de análise foi elaboração da proposta pedagógica adaptada ao meio rural tida como prioridade no Programa. Desenvolvida no Rio Grande do Norte, a análise considerou o município de São José de Mipibu e buscou compreender como o Programa contribuiu para a melhoria da educação no meio rural no município.

Ao debruçar-se sobre a política educativa para o meio rural na década de 1980, Souza (2001) priorizou a questão da proposta pedagógica adaptada ao meio rural evidenciando o caráter ideológico e contraditório do Programa. Em suas considerações finais afirmou a permanência da negação do ensino básico e universal às populações do meio rural, não sendo o real interesse dos organizadores do Programa o fortalecimento da educação rural com a participação dos trabalhadores rurais.

Em nossas investigações, consideramos ainda a busca pela produção acadêmica que pudesse conter qualquer relação com a temática do Edurural e que tivesse sido produzida na Universidade Federal do Piauí, instituição do programa de doutoramento ao qual estamos vinculados. Em abril de 2024, refizemos a busca pelo termo “Edurural”, inserido entre aspas. O levantamento no Repositório Institucional da Universidade Federal do Piauí a partir do termo “EDURURAL” resultou apenas em nossa dissertação de mestrado intitulada “As Políticas Públicas para o Ensino Primário no Meio Rural Piauiense (1964-1983)” defendida em 2018 no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPI).

Nosso trabalho desenvolvido a nível de mestrado elencou o Edurural como uma das políticas públicas voltadas para o ensino primário rural no Piauí no período de 1964 a 1983 (Silva, 2018). O amplo recorte das políticas e seu caráter exploratório não aprofundou a análise

do programa no Piauí. Desenvolvida no âmbito da História Política, a dissertação teve o enfoque nos aspectos gerais de cada política estudada. Nessa tese, nos debruçamos apenas sobre o Edurural, no sentido de aprofundar nossas análises no modo como esse programa influenciou na organização da rede municipal de ensino de 1º grau no Piauí. A partir daí discutimos suas ações em torno da expansão e melhoria da rede física, mobiliário, material didático, supervisão de escolas, treinamento de professores intencionando encontrar também as representações sobre o rural, escola e as apropriações realizadas.

Além da escassez de estudos centrados no Piauí, é importante destacar que, mesmo nas produções que tratam do Edurural em outros estados, o foco dos pesquisadores privilegiou os aspectos administrativos e técnicos do programa, com ênfase na lógica do financiamento internacional, na estrutura de gerenciamento e nos documentos oficiais. Poucas são as análises que se dedicam às práticas escolares, aos sentidos atribuídos pelos sujeitos envolvidos na implementação do programa ou aos efeitos simbólicos e materiais da política educacional no cotidiano das escolas rurais. Neste sentido, a presente esta tese propõe uma inflexão interpretativa ao considerar não apenas os dados estatísticos e normativos, mas também os elementos da cultura escolar na zona rural e suas representações.

Outra contribuição original desta pesquisa é o diálogo entre a análise documental e o testemunho de uma professora rural que atuou no contexto do Edurural, permitindo a construção de uma narrativa que articula a política pública à memória social e à vivência docente. A opção metodológica por ancorar a investigação na perspectiva da História Cultural amplia o campo de inteligibilidade do objeto de estudo, permitindo que o programa Edurural seja compreendido não apenas como uma política educativa de alcance nacional, mas como uma experiência localizada, atravessada por apropriações, tensões e significados diversos, expressos nas materialidades escolares e nas formas de organização da rede de ensino.

Assim, ao articular dimensões macro e micro da política educacional e inserir a História da Educação Rural piauiense no debate nacional sobre as políticas públicas para o campo, esta tese contribui para preencher uma lacuna ainda pouco explorada na literatura. Ao fazê-lo, reafirma o compromisso da pesquisa histórica com a valorização de territórios e sujeitos frequentemente silenciados nos discursos oficiais, destacando que compreender os efeitos de um programa como o Edurural exige olhar para além das metas e indicadores, atentando-se às condições concretas de sua realização e às vozes que emergem da escola rural.

Nas produções acadêmicas analisadas, também encontramos referências dos autores a outros trabalhos produzidos em seus estados. No Piauí, a ausência de estudos específicos no estado sobre o Edurural e os indícios encontrados nos relatórios de avaliação do Programa

publicados pela Fundação Carlos Chagas⁵ (FCC) em parceria com a Universidade Federal do Ceará (UFC) nos levaram à escolha de uma investigação de cunho exploratório.

Shaughnessy, Zechmeister e Zechmeister (2012) defendem que estudos do tipo exploratório são realizados quando a revisão de literatura aponta que existem apenas orientações não pesquisadas e algumas ideias relacionadas a determinado tema ou área. Corroborando com esta perspectiva, Gil (2019) defende a flexibilidade deste tipo de pesquisa que possibilita considerar os mais variados aspectos relativos ao fenômeno estudado. Diferente dos estudos que se debruçaram sobre um aspecto específico do Programa, como a capacitação de professores, discutimos cinco das seis linhas de ação do Edurural: “Construção, mobiliário e equipamento escolar”; “Desenvolvimento curricular e ensino e aprendizagem”; “Treinamento de professores”; “Merenda escolar” e “Fortalecimento da administração municipal”. Optamos por não abordar a linha “Avaliação e estudos” devido aos relatórios e livros já publicados pela Fundação Carlos Chagas referentes ao Edurural na época.

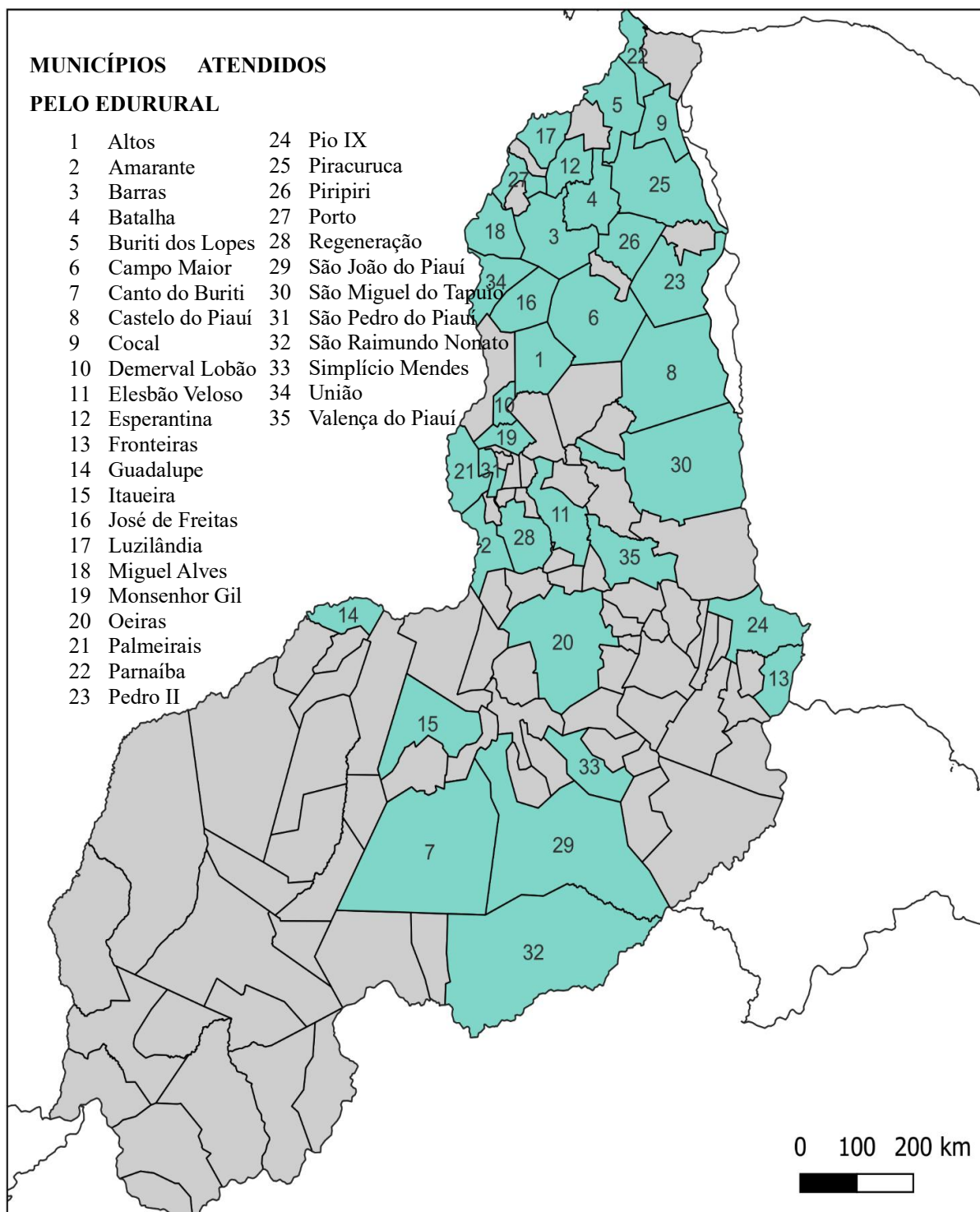
Para Barreto (1983), a proposta do Programa de Expansão e Melhoria da Educação Básica Rural do Nordeste (Edurural/NE) incluía o incentivo à organização dos Órgãos Municipais de Educação (OME's), a reformulação de currículos, treinamento de professores e produção de material didático levando em consideração que a realidade das próprias comunidades constituiria um acervo de conhecimentos para as escolas rurais.

A participação dos municípios no Programa estava condicionada àqueles que apresentassem menores índices de escolarização na zona rural. No entanto, Barreto (1983) evidenciou que no Piauí, alguns dos escolhidos estavam entre os mais desenvolvidos do estado, além de neles já existirem órgãos municipais de educação, diferentemente da orientação geral para que fossem atendidas as regiões mais pobres. Na região piauiense, o Programa atendeu 35 municípios dispostos na Figura 01:

Figura 1- Municípios atendidos pelo Edurural- Piauí- 1980⁶

⁵ Criada em 1964, a Fundação Carlos Chagas (FCC) é uma instituição de direito privado e sem fins lucrativos que atua na área de avaliação de sistemas educacionais, pesquisas socioeducativas, além da realização de concursos e vestibulares. Se tornou, portanto, a responsável pela realização do processo de avaliação e publicação dos resultados do impacto do Edurural nas escolas e municípios por ele atendidos. (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. Quem somos. Fundação Carlos Chagas. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/institucional/conheca>. Acesso em: 17 jul. 2025.)

⁶ A construção do mapa considerou as malhas municipais de 1970, pois entre os anos de 1970 e 1980, não houve alteração no número de municípios piauienses, permanecendo a quantidade de 1984.



Fonte⁷: Mapa elaborado pela autora a partir das malhas municipais disponibilizadas no site do IBGE e por meio do programa Q-GIS. 2022.

Consideramos inicialmente, a população residente na zona rural nos 35 municípios que receberam ações do Programa, cujas informações encontram-se dispostas na Tabela 01.

⁷ DERU promove Seminário. **Diário Oficial do Estado do Piauí**, Teresina, ano LIV, n. 27, 11 fev. 1985, p. 1.

Tabela 1- População Residente, por situação de domicílio- 1980- 1991- Piauí

MUNICÍPIOS		URBANA		RURAL		TOTAL	
		1980	1991	1980	1991	1980	1991
01	Campo Maior	24 009	31 849	43 752	40 389	67 761	72 238
02	São Raimundo Nonato ⁸	8 574	13 552	40 980	30 736	49 554	44 258
03	Oeiras	12 406	16 001	34 902	35 890	47 308	51 891
04	Barras	8 904	14 451	34 821	35 725	43 725	50 176
05	União	9 396	13 839	32 201	27 251	41 597	41 090
06	Pedro II	9 693	16 366	29 257	27 443	38 950	43 809
07	São João do Piauí	6 907	9 158	27 675	29 032	34 582	38 190
08	Luzilândia	8 410	12 505	25 861	23 525	34 271	36 030
09	Piripiri	29 497	39 322	25 513	23 799	55 010	63 121
10	Parnaíba	78 718	105 131	22 913	22 861	101 631	127 992
11	Castelo do Piauí	5 700	8 268	22 838	20 487	28 538	28 755
12	Miguel Alves	4 081	7 931	22 593	19 741	266 674	27 672
13	Buriti dos Lopes	4 268	7 768	21 573	23 287	25 841	31 055
14	São Miguel do Tapuio	3 606	6 124	20 590	18 710	24 196	24 834
15	Cocal	4 351	7 661	19 962	19 331	24 313	26 992
16	Altos	16 634	21 153	19 620	17 755	33 241	38 908
17	Canto do Buriti	6 338	8 584	19 195	18 613	25 533	27 197
18	Pio IX	2 474	3 557	17 346	12 507	19 820	16 064
19	Batalha	4 316	6 470	17 151	15 851	21 467	22 321
20	Esperantina	12 281	17 398	16 898	18 532	29 179	35 930
21	Piracuruca ⁹	10 035	15 439	19 368	15 719	29 403	31 158
22	José de Freitas	8 744	13 724	16 633	15 735	25 377	29 459
23	Fronteiras	3 235	4 758	11 168	10 021	14 423	14 779
24	Palmeirais	1 723	3 102	10 858	8 495	12 581	11 597
25	Porto	2 561	4 550	9 841	9 745	14 295	12 402
26	Elesbão Veloso	7 057	8 841	9 787	7 801	16 844	16 642
27	Regeneração	7 700	11 014	9 266	9 524	16 966	20 538
28	Monsenhor Gil	1 820	3 298	8 130	7 684	9 950	10 982
29	Amarante	6 848	8 302	7 697	8 201	14 545	16 503
30	Simplicio Mendes	4 007	5 706	7 550	7 741	11 557	13 447
31	São Pedro do Piauí	4 264	5 876	6 439	5 653	10 703	11 529
32	Itaueira	2 675	4 607	6 401	7 548	10 223	11 008
33	Valença do Piauí	1 540	10 889	5 624	9 699	7 164	20 588
34	Demerval Lobão	4 953	7 787	5 476	4 414	10 429	12 201
35	Guadalupe	8 603	9 618	1 757	922	6 846	8 696

Fonte: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico- Piauí. VIII Recenseamento Geral- 1970. Série Regional. Vol. 1. Tomo VI, 1972. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Sinopse Preliminar do Censo Demográfico- IX Recenseamento Geral do Brasil- 1980- Piauí.** vol.1 Tomo 1, n.7. Rio de Janeiro, 1981. p. 11-15. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Sinopse Preliminar do Censo Demográfico-1991.** vol.6. n.8. Rio de Janeiro, 1991.29-32.

A Tabela 01 foi construída a partir das informações que constavam nos Recenseamentos Gerais do Brasil dos anos de 1980 e 1991, de modo a permitir a comparação em termos de crescimento/diminuição da população de acordo com os censos. Consideramos

⁸ Em 1980, não foi considerado Curral Novo, na época, distrito de São Raimundo Nonato. No Censo de 1991, não há menção ao distrito de Curral Novo, por isso, mantivemos apenas a população de São Raimundo Nonato. Posteriormente, o distrito se tornou município de Curral Novo do Piauí através da Lei Estadual de 26/01/1994, sendo oficialmente instalado em 01/01/1997. (Cepro, 2003).

⁹ Nos Censos de 1980 e 1991, incluímos a população do distrito de São José ao município de Piracuruca. Atualmente, este distrito é o município de São José do Divino, criado pela Lei Estadual de 29/04/1992 e instalado oficialmente em 01/01/1993. (Cepro, 2003)

ainda os números divulgados sobre o Piauí e os dispomos em ordem decrescente de população rural em 1980. Nela, consideramos como a população residente ou população de direito, as pessoas que moravam no domicílio, mesmo que não estivessem presentes na data em que o Censo foi realizado, além disso, incluíam-se os membros de representação diplomática ou militar que se encontravam nestes locais e suas famílias. Ainda de acordo com o IBGE (1981), considera-se em situação urbana, a população recenseada nas cidades, vilas e áreas urbanas isoladas e em situação rural, aqueles fora dos limites das áreas urbanas, incluindo os aglomerados rurais¹⁰.

Em todos os municípios presentes na Tabela 01, a população urbana aumentou entre 1980 e 1991. Na zona rural, o aumento da população só pôde ser observado nos municípios de Oeiras, Barras, São João do Piauí, Buriti dos Lopes, Esperantina, Regeneração, Amarante, Simplício Mendes, Itaueira e Valença do Piauí. No Piauí, a taxa média geométrica de crescimento anual da população residente urbana entre 1980 e 1991 foi de 3,90% e a da população residente rural foi de -0,19%. Ou seja, a população rural começou a decair, em relação à população urbana no estado. Já a taxa de urbanização que em 1980 era de 41,98%, em 1991 alcançou 52,95% (IBGE, 1995), fruto das mudanças político, econômicas e sociais pelas quais o Estado passava.

Após o levantamento populacional em cada município participante do Programa, analisamos o levantamento do número de matrículas no Ensino de 1º grau mantidas pelo poder estadual e municipal a fim de compreender a relação existente entre estes dois entes federados em relação ao ensino no meio rural. Os dados foram dispostos na Tabela 02:

Tabela 2- Matrículas no Ensino de 1º Grau na Zona Rural nos Municípios Participantes do Edurural (1980)

MESO-RREGIÃO	MICRO-RREGIÃO	MUNICÍPIO	% POP RURAL	MATRÍCULAS NA ZONA RURAL		
				ESTADUAL	MUNICIPAL	TOTAL (EST/MUN)
Norte Piauiense	Baixo Parnaíba	Buriti dos Lopes	82,71	500	2 936	3 436
		Esperantina	57,92	155	3 569	3 724
		Luzilândia	75,47	767	4 595	5 362
		Parnaíba	22,55	1 281	3 283	4 564
		Porto	79,36	265	1 344	1 609
	Campo Maior	Barras	79,64	1 044	4 462	5 506
		Batalha	79,90	167	2 702	2 869

¹⁰ Por aglomerados rurais entende-se povoados, arraiais ou núcleos (IBGE, 1980).

MESO- RREGIÃO	MICRO- RREGIÃO	MUNICÍPIO	% POP RURAL	MATRÍCULAS NA ZONA RURAL		
				ESTADUAL	MUNICIPAL	TOTAL (EST/MUN)
Teresina	Piauiense	Campo Maior	64,57	1 085	10 013	11 098
		Castelo do Piauí	80,03	845	2 820	3 665
		Cocal	82,11	653	3 210	3 863
		Pedro II	75,12	357	5 703	6 060
		Piracuruca	62,36	293	3 790	4 083
		Piripiri	46,38	999	3 560	4 559
		São Miguel do Tapuio	85,10	405	3 318	3 723
		Amarante	52,92	356	803	1 159
		Médio Palmeirais	86,31	483	1 247	1 730
		Parnaíba Regeneração	54,62	371	1 454	1 825
		Piauiense São Pedro do Piauí	60,17	172	777	949
		Elesbão	58,11	48	1 699	1 747
		Valença do Veloso				
		Valença do Piauí	58,58	17	2 258	2 275
		Baixões	77,58	309	1 614	1 923
	Agrícolas Piauiense	Oeiras	73,78	754	5 858	6 612
		Pio IX	87,52	419	2 167	2 586
		Altos	59,03	509	2 655	3 164
		Demerval	52,51	592	613	1 205
	Teresina	Lobão				
		José de Freitas	65,55	413	2 481	2 894
		Miguel Alves	84,71	1 533	2 434	3 967
		Monsenhor Gil	181,71	487	1 331	1 818
		União	77,42	2 221	4 593	6 814
		Guadalupe	20,43	0	230	230
	Floriano	Itaueira	73,84	85	920	1 005
	Alto Parnaíba Piauiense	-		-	-	-
	Médio Gurgueia	-		-	-	-
Sul Piauiense	Altos Piauí e Canindé	Canto do Buriti	75,18	498	2 463	2 961
		São João do Piauí	80,03	640	3 690	4 330
		São Raimundo	84,85	5 141	6 214	11 355
		Nonato				
		Simplicio Mendes	65,33	554	1 246	1 800
	Chapadas do Extremo Sul Piauiense	-		-	-	-

MESO- RREGIÃO	MICRO- RREGIÃO	MUNICÍPIO	% POP RURAL	MATRÍCULAS NA ZONA RURAL		
				ESTADUAL	MUNICIPAL	TOTAL (EST/MUN)
			TOTAL	24 418	102 052	126 470

Fonte: Adaptado de PIAUÍ. *Boletim Estatístico da Secretaria Estadual de Educação*. 1980.

Em todos os municípios, foi possível concluir que a matrícula inicial ocorreu em maior número na dependência municipal em comparação à estadual. Tal fato indica a incidência de atuação do município em relação ao ensino de 1º grau na zona rural. Do total de matrículas, as matrículas estaduais correspondiam a cerca de 19,3%, enquanto as municipais figuravam 80,7%.

Apesar de não ser um quinto das matrículas municipais, a atuação do Estado quanto à oferta de ensino no meio rural ainda se fazia presente nos municípios, significando que ainda era necessário se estabelecer relações entre as duas esferas administrativas. Estas se davam por meio de investimentos em programas e ações que visavam a fornecer a estrutura necessária para que os municípios assumissem a responsabilidade com o ensino de 1º grau no meio rural.

O desenvolvimento de programas como o Edurural que dispunha de verbas para o treinamento e organização dos Órgãos Municipais de Ensino, bem como de antecessores dele como o Promunicípio revelam o interesse no estabelecimento de uma rede de ensino municipal que atendesse ao 1º grau na zona rural piauiense.

1.1 Procedimentos metodológicos

Em termos metodológicos, esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, conforme a concepção de Creswell (2010), por buscar compreender os significados atribuídos a experiências situadas em contextos sociais e históricos específicos. Considerando o objeto de estudo, a investigação se insere no campo da História Cultural, entendida como uma forma de analisar as práticas sociais, os discursos e os mecanismos de apropriação e representação envolvidos na construção do mundo social. Chartier (2010, p. 27) afirma que as estruturas sociais são historicamente produzidas por práticas articuladas — políticas, sociais e discursivas — que moldam suas configurações.

A História Cultural compreende a cultura como um conjunto de práticas e significados construídos socialmente, sendo um recorte possível da sociedade a partir das formas de apropriação. De acordo com Barros (2004), investigações ancoradas nesta abordagem mobilizam diferentes campos, como práticas discursivas, sistemas simbólicos e formas institucionais. A escola, nesse sentido, é considerada um espaço social que articula

representações, práticas e materialidades. A organização de uma rede escolar envolve a construção de edifícios, a definição de currículos, a formação de professores, a circulação de materiais didáticos, o planejamento institucional, entre outros elementos que integram o que se convencionou chamar de cultura escolar.

A escolha da História Cultural como orientação teórico-metodológica parte da compreensão de que políticas públicas, mesmo quando estruturadas por marcos legais e técnicos, são atravessadas por disputas de sentidos, interpretações e mediações locais. O Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste (Edurural), embora concebido no plano federal com caráter técnico-administrativo, foi efetivado por meio de práticas pedagógicas e decisões políticas nos municípios que aderiram à proposta. Compreender essa implementação implica analisar não apenas os documentos oficiais, mas também os modos como a política foi vivida e ressignificada nos territórios escolares.

A organização da rede escolar rural pode, portanto, ser analisada a partir dos discursos políticos e educacionais da época, considerando as condições concretas em que as ações do Edurural foram realizadas. A abordagem permite observar como as políticas educativas foram articuladas no cotidiano das escolas, em contextos marcados por limitações estruturais, ausência de registros sistemáticos e desigualdade na formação docente. Trata-se de uma leitura que desloca o foco da política como norma para a política como prática social.

Essa perspectiva parte do entendimento de que a estruturação da rede escolar é, também, um fenômeno simbólico e cultural. A proposta investigativa busca compreender de que forma políticas públicas, como o Edurural, se materializaram em situações concretas e como foram apropriadas por sujeitos locais, considerando os dispositivos institucionais, os materiais utilizados, as formas de gestão e os modos de ensinar e aprender.

A abordagem aqui adotada considera a contribuição de Chartier (2010) para compreender como os discursos e instrumentos das políticas educacionais foram apropriados, interpretados ou mesmo transformados nas realidades locais. O foco recai sobre os efeitos do Edurural na configuração da rede municipal de ensino de 1º grau no estado do Piauí, não apenas em termos administrativos, mas nos aspectos que envolveram a formação docente, a produção e circulação de materiais, o funcionamento dos Órgãos Municipais de Educação (OMEs), a definição curricular e o uso dos espaços escolares. Cada uma dessas dimensões integra a cultura escolar, entendida como conjunto de práticas, normas, saberes e representações socialmente construídos (Escolano, 2017).

A adoção da História Cultural como perspectiva analítica sustenta a compreensão da escola como espaço de produção de sentidos. Assim, foram mobilizados documentos

institucionais — como manuais, relatórios, termos de cooperação e legislações —, registros materiais das escolas — incluindo mobiliário, cartilhas e diários de classe — e relatos produzidos por sujeitos que participaram das experiências educativas no período. O cruzamento entre essas fontes permite examinar como o Edurural foi incorporado ao cotidiano das escolas e em que medida contribuiu para a configuração da rede de ensino rural.

Para a análise documental, foram utilizados documentos públicos e privados, conforme a proposta de Le Goff (1995), que reconhece os documentos como produções sociais marcadas por intenções, valores e contextos específicos. Os documentos foram selecionados com base em sua relevância para a reconstrução das ações desenvolvidas no âmbito do Edurural e estão organizados no Quadro 3 a seguir.

Quadro 3- Fontes documentais para a pesquisa

Tipos	Documentos	Investigações
Documentos oficiais	legislação educacional, dados estatísticos do IBGE e secretarias/Órgãos Municipais de Educação, acordo do programa, mensagens governamentais e relatórios das secretarias de educação e do MEC relatórios da Avaliação do Edurural produzidos pela Fundação Carlos Chagas em parceria com a Universidade Federal do Ceará governamentais e presidenciais e municipais	prescrições para as escolas rurais oriundas da organização nacional do Edurural. Além disso, permitirá entender o processo de implantação e execução do Programa no estado. orientações para os municípios atendidos, estatísticas do ensino de 1º grau, aquisição de equipamentos e relatórios de análise do programa. Neles, serão buscadas as mudanças em termos de matrículas, construção de escolas e outras taxas, número de professores e formação e indícios da cultura material escolar.
Produções do Edurural	manuais, cartilhas, currículo e material de orientação e pedagógico produzidos pelo programa	traços de inserção da cultura das comunidades rurais na cultura escolar das escolas de 1º grau.
Notícias de jornais	jornais em circulação no período	reivindicações por escolas, anúncios relativos a inauguração de escolas do Programa, notícias gerais sobre as ações implantadas no Piauí
Imagens	fotos de escolas, objetos escolares	mobiliário, estrutura das escolas, objetos escolares

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A categorização apresentada no Quadro 3 evidencia a diversidade das fontes documentais mobilizadas nesta pesquisa, abrangendo registros oficiais, materiais produzidos

pelo próprio programa, veículos de imprensa e elementos visuais. A variedade desses documentos exigiu procedimentos específicos de leitura e análise, orientados pela perspectiva da História Cultural. A seguir, discutimos os caminhos adotados para tratamento dessas fontes, destacando a contribuição do cruzamento entre diferentes materiais e os critérios utilizados na construção da narrativa histórica.

Mogarro (2006, p. 77) ressalta a importância de cruzar as informações em documentos obtidos de diferentes naturezas e fontes, isto permite ao historiador a possibilidade de construir uma narrativa histórica, permitindo-o “apreender a realidade educativa em que foram produzidos, mas podem ser lidos em perspectivas diversas e expressam, na sua materialidade e no seu conteúdo, a riqueza dos contextos de produção”. Sejam encontrados em escolas, associações, organizações ou arquivos particulares, estes possibilitarão uma interpretação do modo como os agentes escolares produziram o mundo social da escola rural.

Prates e Prates (2009) pontuam que a análise documental exige sistematização, decodificação de eixos, ideias centrais, conceitos possibilitando a construção de inferências orientadas pelo método de estudo empregado. Dos documentos, foram considerados, de acordo com Chartier (1990): o texto, o objetivo que serve de suporte e a prática que dele se opera. Durante a análise foi considerado também o contexto histórico de produção do documento, este processo, segundo Le Goff (1995), é conhecido por “desmontar o documento”, pois este é produto da sociedade que o criou e é por meio desse processo que a memória coletiva pode recuperá-lo e o historiador pode utilizá-lo em seus escritos.

Dessa maneira, a estratégia metodológica delineada nesta pesquisa combinou fontes documentais e procedimentos analíticos voltados à compreensão das práticas educativas vinculadas ao Edurural no contexto piauiense. A leitura cruzada dos documentos permitiu acessar diferentes dimensões da política implementada e suas formas de materialização nas escolas municipais de 1º grau. A seguir, apresentamos a entrevista realizada com uma professora que atuou no período de vigência do programa. Sua trajetória docente e os registros compartilhados contribuem para ampliar a compreensão sobre o cotidiano escolar, oferecendo elementos que dialogam com as evidências documentais e aprofundam a análise sobre a rede de ensino investigada.

1.1.1 Entrevista

No decorrer deste processo investigativo optou-se por uma entrevista semiestruturada. A escolha por uma única professora rural, com experiência vivida no período de vigência do

Edurural, teve como objetivo complementar a análise documental trazendo elementos subjetivos e vivenciais sobre a implementação do programa. Assim, a entrevista foi compreendida como fonte de memória e apropriação individual, em consonância com a abordagem da História Cultural, sem, contudo, constituir um banco de história oral formalizado. Essa decisão metodológica seguiu os princípios da ética em pesquisa com seres humanos e respeitou os procedimentos do Comitê de Ética da UFPI, ao qual encontrou parecer favorável à realização da pesquisa.

A adoção da entrevista semiestruturada nesta pesquisa se ancora na perspectiva qualitativa, por compreender que os significados atribuídos pelos sujeitos aos processos vividos são componentes essenciais para a compreensão da realidade educacional. Segundo Batista, Matos e Nascimento (2017), a entrevista qualitativa possibilita ao pesquisador o acesso a dados não apenas objetivos, mas também subjetivos, permitindo compreender as percepções, experiências e representações construídas ao longo da trajetória dos sujeitos sociais.

A entrevista foi realizada com uma colaboradora que atuou no meio rural piauiense durante o período de vigência do programa. O instrumento utilizado foi um roteiro semiestruturado (Apêndice A), construído a partir dos eixos de investigação propostos neste estudo. Optamos pela entrevista individual semiestruturada por considerar sua adequação aos objetivos do estudo, principalmente no que se refere à possibilidade de explorar em profundidade aspectos específicos da atuação docente durante o período de vigência do Edurural. Esse tipo de entrevista, conforme argumentam os autores, proporciona maior flexibilidade ao permitir que a narrativa da entrevistada se desenvolva com espontaneidade, sem perder de vista os eixos temáticos definidos previamente no roteiro (Batista et al., 2017). As questões buscaram compreender como o Edurural foi experienciado no cotidiano escolar, abordando aspectos como infraestrutura, práticas pedagógicas, uso do material didático, formação docente e a atuação dos Órgãos Municipais de Educação.

Embora a técnica não configure uma História Oral em sentido estrito, entendemos a entrevista como uma fonte legítima de memória docente, situada no campo da História Cultural. A partir dos conceitos de apropriação e representação (Chartier, 2010), reconhecemos que a escuta da colaboradora permitiu acessar sentidos produzidos pelos sujeitos diante das políticas públicas, evidenciando as formas pelas quais o Edurural foi apropriado e ressignificado nas práticas escolares locais.

A entrevista foi realizada com a anuência da participante, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo A). O relato obtido configurou-se como importante contribuição para o entendimento dos impactos do programa nas escolas rurais,

ampliando a leitura documental com a vivência de uma agente educacional diretamente envolvida no processo.

A entrevista realizada com a professora rural colaboradora constituiu uma contribuição significativa para a tessitura dos resultados desta pesquisa. Sua experiência, situada no tempo e no espaço das ações do Edurural, forneceu elementos que não apenas confirmaram aspectos identificados nos documentos, mas também revelaram dimensões subjetivas e práticas do cotidiano escolar que não estavam registradas nas fontes oficiais. O relato permitiu ampliar a compreensão da política pública para além do prescrito, lançando luz sobre as formas como o programa foi vivido, apropriado e ressignificado no interior das escolas rurais.

A escuta da memória docente, situada dentro da perspectiva da História Cultural, possibilitou identificar tensões, ausências e adaptações que acompanharam a implementação do Edurural nos municípios piauienses. A entrevistada trouxe à tona questões relativas à infraestrutura escolar, às condições de trabalho dos professores, ao uso e à circulação dos materiais didáticos e às relações com os órgãos municipais de educação. Sua fala serviu, portanto, como chave interpretativa para a leitura dos documentos e como elo entre a materialidade da política e a experiência educativa no campo.

Compreendemos, portanto, que a subjetividade da colaboradora não constitui um ruído ou viés, mas sim uma fonte legítima de conhecimento, que expressa modos de apropriação e representação das políticas públicas no cotidiano escolar. Conforme enfatiza Duarte (2004, apud Batista et al., 2017), entrevistar é buscar, por meio dos depoimentos, a forma como o sujeito vivencia seu tempo histórico e social, traduzindo em palavras aquilo que, muitas vezes, não se encontra documentado nos registros oficiais.

Entre os desdobramentos do trabalho de campo realizado nos municípios selecionados, destacamos um encontro que se revelou fundamental para a tessitura desta pesquisa: a identificação de uma professora que atuou diretamente em escolas beneficiadas pelo Edurural. Essa aproximação, viabilizada durante visita ao município de Altos e consolidada por vínculos estabelecidos ao longo da trajetória da pesquisadora na formação de professores do campo, resultou na realização de uma entrevista cujas contribuições enriqueceram consideravelmente a compreensão do cotidiano escolar na vigência do programa.

Ao entrarmos em contato com a professora, ela aceitou contribuir com a nossa pesquisa. Garantimos a opção do anonimato à nossa participante que recebeu o nome de Professora Eva. A escolha desse pseudônimo se deu pelos nomes dos personagens encontrados na Cartilha

“Lendo a Vida”¹¹. Atualmente com 69 anos, seu vínculo ainda é ativo na rede municipal de ensino de Teresina, Licenciada em Pedagogia e especialista em Educação Inclusiva, a Professora Eva estudou no final da década de 60 do século XX. Fez o ensino primário na zona rural do município de Altos-Piauí (distante 41,1 km da capital Teresina), onde também se tornou professora leiga aos 15 anos, ensinando as crianças e jovens de sua localidade na casa de seu pai. Aos 21 anos, casou-se e mudou para o município de José de Freitas (distante 54 km de Teresina) dando continuidade ao trabalho como professora em sua nova localidade.

Em sua atuação como professora rural, participou da primeira turma do Logos II¹² e atuou no Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral)¹³. No dia da entrevista, a professora levou alguns livros que fizeram parte de sua formação e ainda tinha guardado. Entre eles, encontramos dois volumes de “Infância Brasileira” de Ariosto Espinheira¹⁴, “O que é o Método Paulo Freire” de Carlos Rodrigues Brandão¹⁵, “Nordeste” de Maria Cecília R. Ávila Pessoa¹⁶ e “Admissão ao Ginásio” de Aída Costa, Renato Pasquale, Renato Stempniewski e Aurélia Marino¹⁷.

¹¹ Cartilha adaptada ao meio rural, financiada pelo Edurural que conta a história do menino Canuto, Eva e sua família. Eva é a irmã de Canuto, ama ir à escola, brincar com o irmão, comer doces, frutas e ajudar a mãe com o trabalho em casa.

¹² Projeto de formação que tinha como objetivo formar professores leigos e habilitá-los em nível de segundo grau para o exercício do magistério nas quatro primeiras séries do primeiro grau entre as décadas de 1970 e 1990.

¹³ O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) foi uma política educacional criada durante o regime militar brasileiro, entre 1967 e 1985 cujo objetivo (não alcançado) era erradicar o analfabetismo no país.

¹⁴ Ariosto Espinheira foi um educador e escritor brasileiro com grande atuação na Educação Brasileira na década de 30, do século XX. Elaborou entre outras obras, a coleção de cartilhas de 1ª a 4ª série denominada “Infância Brasileira” publicado pela Companhia Editora Nacional. Na cartilha, eram trabalhados conhecimentos gerais de: Linguagem, História do Brasil, Geografia, Ciências Naturais e Matemática (Schwartz, 2012). Este material foi utilizado na alfabetização da Professora Eva na segunda metade dos anos 60.

¹⁵ Ao apresentar-nos o livro de Carlos Rodrigues Brandão, a professora Eva mostrou-nos a capa, na qual aparece um escrito a palavra “Be- ne- di- to” e logo abaixo a família silábica de cada sílaba que compunha o nome. Em seu relato, Eva explicou que quando leu este livro durante o curso de Pedagogia ficou admirada porque era daquela forma que tinha sido ensinada e ensinava seus alunos. Carlos Rodrigues Brandão foi um educador brasileiro conhecido como um intérprete das ideias de Paulo Freire. Na obra “O método de Paulo Freire”, ele apresenta a metodologia de alfabetização e conscientização popular desenvolvida por Freire, no qual defendia o ensino a partir do contexto de vida dos educandos.

¹⁶ Maria Cecília R. Ávila Pessoa foi uma educadora e escritora brasileira com atuação na década de 1960. A coleção de cartilhas “Nordeste” era composta por 8 volumes (2 para cada série do primário) e publicada pela Editora do Brasil e tinha como objetivo a promoção da alfabetização infantil em regiões carentes do Nordeste por meio de um ensino em um contexto regionalizado, abordando temas conhecidos aos alunos do Nordeste. O trabalho de Ávila encontrava-se alinhado à corrente de educação popular, principalmente com o método Paulo Freire. No exemplar apresentado pela Professora Eva (utilizado em seu quarto ano primário), eram apresentadas lições de Matemática, História do Brasil, Geografia e Ciências.

¹⁷ Os autores de “Admissão ao Ginásio” eram professores envolvidos com o ensino primário e secundário. Criaram a obra com o objetivo de que se tornasse um recurso didático acessível, com conteúdo e exercícios práticos para preparar os alunos do ensino primário interessados em realizar o exame admissão para ingresso no ensino secundário. A professora Eva em seu relato disse que estudou o livro de capa a capa e conseguiu lograr êxito em seu exame de admissão.

Após a primeira ligação, continuamos o contato via Whatsapp que facilitou o esclarecimento de algumas questões pré e pós entrevista presencial, bem como o envio de fotos de documentos que esta possuía, mas, que havia esquecido de levar no dia de nosso encontro. Santhiago e Magalhães (2020, p. 5) afirmam que o ambiente online também é um espaço de “interação e produção de relatos de memória” e isto requer pensar novos modos de realização de entrevistas.

O roteiro de entrevista era não estruturado pois, nele, o entrevistado tem liberdade para conduzir sua narrativa na direção que considerar mais adequada. Isto requer um conjunto de perguntas abertas e na modalidade não dirigida para que os colaboradores possam expressar também suas opiniões e sentimento em relação ao que vivenciaram (Marconi; Lakatos, 2018).

Para a transcrição da entrevista, utilizamos a ferramenta conhecida como *MeetPulp*¹⁸ que permite a transcrição de áudios e a codificação online tanto individual quanto coletiva. Ela também fornece uma análise dos sentimentos apresentados no áudio e resumo dos principais pontos abordados. Tais motivos nos levaram a escolhê-la. Após a transcrição pela ferramenta, escutamos o áudio a fim de fazer pequenas correções no arquivo apresentado pela ferramenta. O texto foi impresso e entregue à Professora Eva para que esta pudesse fazer a leitura e aprová-lo. Após a leitura, ele quis complementar seu relato através de áudios enviados no Whatsapp, estes também foram transcritos e sua utilização na pesquisa também foi autorizada.

Após a autorização para uso integral do texto transcrito, prosseguimos com a codificação da entrevista. Os dados transcritos foram organizados em categorias temáticas previamente selecionadas a partir da produção documental, foram elas: “apropriação”, “representação”, “cultura material”, “planejamento”, “treinamento e supervisão”. Após a análise dos códigos utilizados, os redistribuímos de acordo com as categorias trabalhadas nesta pesquisa e apresentadas na próxima subseção. Através dos procedimentos aqui explicitados, construímos a narrativa histórica sobre o objeto investigado, entendendo que a História aqui apresentada se fez a partir do encontro das fontes e técnicas aqui empregadas.

1.1.2 Seleção dos municípios

Embora o Edurural tenha alcançado 35 municípios piauienses, o atendimento nas seis linhas de ação do Edurural não se deu da mesma forma em todos eles, sendo condicionados aos

¹⁸ Ferramenta online que utiliza Inteligência Artificial para a transcrição e análise qualitativa de áudios e vídeos.

Planos Operativos de caráter anual e ligados às decisões do município quanto à localidade que receberia aquela ação específica (Piauí, 1982). Isto nos levou a compreender que ao selecionarmos uma determinada quantidade de municípios para o recorte espacial da pesquisa, ficaríamos limitados apenas às ações educacionais financiadas pelo Edurural que foram realizadas nas localidades, sem abordar as demais também necessárias para a compreensão da organização da rede municipal de ensino de 1º grau. Desta forma, de posse de autorização da Secretaria Estadual de Educação do Piauí consideramos o universo dos 35 municípios com o intuito de perceber a ação do Programa nos municípios de atuação do Edurural.

A seleção dos municípios que compõem o escopo territorial desta pesquisa baseou-se na relação oficial dos 35 municípios piauienses atendidos pelo Edurural/NE, conforme registrado nos documentos técnicos do programa e nos relatórios publicados pelo Ministério da Educação e pela Fundação Carlos Chagas. A escolha desse conjunto buscou garantir a representatividade espacial e administrativa das ações do programa no estado, respeitando seu recorte original de abrangência. No entanto, nem todos os municípios tiveram participação ativa na análise, dado que as fontes documentais acessadas (relatórios, fotografias, notícias, correspondências etc.) não contemplam informações sistemáticas e suficientes sobre todos eles. Assim, a análise incidiu com maior profundidade sobre aqueles municípios cujas evidências empíricas estavam disponíveis e permitiram a reconstrução histórica das ações do Edurural. Essa limitação documental, típica das pesquisas em História da Educação, foi tratada como parte do processo investigativo, e não como uma falha metodológica, respeitando a organicidade das fontes e a sua própria materialidade.

Diante da ausência de registros documentais sistematizados na Secretaria Estadual de Educação sobre as escolas beneficiadas pelo programa Edurural, optamos por iniciar uma busca exploratória que combinasse fontes orais e digitais. O ponto de partida foram os municípios mencionados no livro *Vivendo a Vida*, publicação que, embora memorialista, trouxe indícios sobre localidades atendidas pela ação do Edurural no Piauí. A partir dessa referência inicial, buscamos mapear possíveis escolas por meio da associação entre nome, localidade e município, utilizando ferramentas de busca digital. A existência de prédios escolares, mesmo que desativados, foi tomada como indício da possibilidade de encontrar sujeitos que estudaram ou trabalharam nessas unidades ou que possuíam alguma memória sobre elas.

Essa estratégia resultou na delimitação de um universo de quatorze municípios, dos quais doze apresentaram indícios mais consistentes de localização de escolas e potenciais interlocutores: Altos, Amarante, Batalha, Canto do Buriti, Demerval Lobão, Esperantina, José de Freitas, Monsenhor Gil, Palmeirais, Parnaíba, Piripiri e União. A seleção final considerou,

portanto, a triangulação entre menções em material memorialístico, indícios materiais de localização das escolas e a existência de redes de contato locais que pudessem facilitar o acesso às memórias escolares relativas ao programa.

A coleta de informações envolveu o contato com moradores e educadores locais, a partir de redes pessoais e profissionais previamente estabelecidas pela pesquisadora, sobretudo por meio de sua atuação como formadora e supervisora do Programa Escola da Terra em alguns desses municípios. Em paralelo, tentativas de contato institucional por meio das secretarias municipais de educação mostraram-se pouco frutíferas, seja pela ausência de documentação arquivada do período em questão, seja pela dificuldade em localizar servidores com memória institucional do Edurural.

Buscamos, ainda, mobilizar redes sociais e grupos voltados ao resgate da história local dos municípios investigados, com o intuito de identificar pessoas que tivessem alguma relação com as escolas contempladas. Embora essa estratégia tenha gerado algumas pistas, nem todos os interlocutores localizados se mostraram disponíveis para participar da pesquisa, o que é compreendido no marco ético da voluntariedade.

Durante visita a um dos municípios, uma abordagem junto a moradores antigos possibilitou a identificação de uma professora que atuou em escola atendida pelo Edurural no município de José de Freitas, contribuindo com dados valiosos à pesquisa. Essa experiência ilustra a relevância do trabalho de campo baseado em vínculos comunitários e reforça a escolha metodológica por municípios onde fosse possível articular memória local e presença material dos espaços escolares.

É importante destacar que, embora o programa Edurural tenha atuado em um número significativamente maior de municípios piauienses, a ausência de registros oficiais, combinada à dificuldade de localização de interlocutores e à indisponibilidade de dados públicos, impôs restrições à abrangência da investigação. Assim, optamos por concentrar a análise nos municípios em que foi possível reunir, de forma articulada, elementos materiais (como a existência do prédio escolar), indícios documentais indiretos e possibilidades concretas de acesso à memória dos sujeitos. Tal recorte não compromete os objetivos da pesquisa, uma vez que, ao trabalhar com uma amostragem analítica, priorizamos casos que permitissem compreender, em profundidade, os efeitos do Edurural na organização da rede municipal de 1º grau no estado, respeitando os limites éticos, técnicos e contextuais do trabalho com fontes dispersas e memória social.

Além dos critérios iniciais utilizados para a seleção dos municípios, como a presença de escolas identificadas, acessibilidade a interlocutores locais e indícios de atuação do Edurural,

observou-se, ao longo da análise do material empírico e documental, uma recorrência significativa de informações referentes a doze municípios em particular: Altos, José de Freitas, Amarante, Esperantina, Demerval Lobão, Canto do Buriti, Batalha, Parnaíba, Piripiri, União, Palmeirais e Monsenhor Gil.

Estes municípios não apenas apareceram com maior frequência nas fontes mobilizadas, como também ofereceram elementos mais densos para a reconstrução das ações do Edurural no período delimitado. A frequência de menções, aliada à profundidade das informações obtidas — sejam elas por meio de registros documentais, referências cruzadas ou relatos de sujeitos envolvidos —, reforça a legitimidade da escolha desses municípios como núcleo empírico da pesquisa. Tal constatação corrobora a consistência do recorte analítico adotado, assegurando coerência entre os objetivos da investigação e os dados trabalhados.

1.2 Categorias da análise

Uma das categorias utilizadas neste trabalho diz respeito à noção de representações. Estas, segundo Chartier (1990), são a base para a construção das práticas. Por não serem produzidas/ assimiladas igualmente, são ainda heterogêneas e conflituosas, levando à produção de estratégias e práticas. Com isso, as representações se mostram de acordo com os discursos e práticas. No campo do discurso, o meio rural era apresentado como sinônimo de atraso, submissão e dependência, sendo necessária a superação dessa condição em relação às áreas urbanas (Queiroz, 1997).

As representações sobre a zona rural influenciaram na definição do modelo educativo que nela se pretendia construir. Nos currículos, estas se manifestavam a partir da forma como as temáticas eram apresentadas em torno do material didático e da escolha quanto ao que ensinar. Nas propostas de cartilhas, a escolha de temas como o trabalho no meio rural e suas diferentes manifestações reproduzia a visão que se tinha sobre o local.

A apropriação pode ser entendida como uma espécie de tradução, por se referir à leitura que o indivíduo ou instituições fazem do mundo e que permitem sua ação. A circulação dos modelos culturais não se daria de uma maneira simples, mas, por meio de tensões seja pela diferença seja pelas formas de imposição. Neste sentido, ela seria “criadora, produção de uma diferença proposta de um sentido (Chartier, 2010, p. 3)”.

A partir do momento em que os representantes dos municípios, os professores e os alunos entrassem em contato com as propostas do Edurural seriam capazes de atribuir novos sentidos a estas orientações. Ao mesmo tempo em que estes eram modificados por estas

propostas, também eram capazes de alterá-las dando origem a uma pluralidade, inclusive de culturas escolares em cada escola e município atendido pelo Programa. Isto se deve pelo fato de a leitura realizada destas propostas significar a decodificação daquilo que foi escrito juntamente com uma interpretação de mundo sobre o que era a educação no meio rural. Assim, os órgãos municipais atuaram como instâncias de deliberação se apropriando das propostas junto ao planejamento dos prefeitos e as modificando, na medida do possível, de acordo com suas necessidades.

Desta forma, tais discursos se apresentam sobre a forma de planos, projetos, textos e ações dos responsáveis pelo processo educacional. Em relação ao Edurural, podemos mencionar uma série de manuais elaborados no interior do Programa que tinham como cerne: o planejamento da rede escolar rural de 1º grau, a construção de projetos e obras, mobiliário escolar, instalações sanitárias, manutenção e conservação de escolas rurais. Estes, elaborados pela equipe do MEC, visavam a orientar as equipes dos municípios atendidos pelo Programa. Também destacamos os manuais de orientação para elaboração de material didático no âmbito das secretarias e Órgãos Municipais de Educação e os materiais elaborados por ocasião dos treinamentos de professores.

Por fim, também consideraremos a materialidade que diz respeito às “condições materiais, espaços, tempos, meios didáticos e pedagógicos, programas, estruturas (organizacional, de poder e de comunicação) - instâncias basicamente objetivas de funcionamento (Magalhães, 2004). Ao se pensar na definição das estruturas das escolas, mobiliário, materiais a serem utilizados, eram considerados alguns fatores. No caso da arquitetura escolar, considerava-se que tipo de material seria utilizado, o local em que a escola seria construída, o preço dos materiais, incluindo ainda a quantidade de unidades a serem construídas.

Uma vez com a posse dos objetos escolares, as populações rurais conferiram-lhe significados. A professora que guardou os livros com os quais estudou e lembra deles com carinho, pois os utilizara quando iniciou seu trabalho como professora reproduzindo a prática desenvolvida por sua antiga professora. As orientações contidas nos livros sugerindo aos alunos que relacionem os conteúdos ali abordados com suas vivências e o abandono das antigas cartilhas para uso exclusivo das enviadas pela secretaria de educação por conterem a linguagem da população rural sugerem que os objetos ultrapassaram a sua finalidade prática e procuram se vincular com as memórias dos indivíduos.

. Um programa cujo nome remetia à “expansão e melhoria da educação no meio rural” buscou estruturar o município como local de institucionalidade, pois o planejamento e

implementação de políticas educacionais dependiam da colaboração com escolas, professores, comunidade no desenvolvimento de estratégias para a melhoria do ensino rural, aproveitando as diretrizes e propostas fornecidas pelos programas governamentais. Desta forma, o Estado/nação contribuiria na organização das redes municipais de ensino.

Intentamos ainda abordar a cultura material escolar em nossa investigação. Para Escolano Benito (2017), ela é o conjunto de artefatos, objetos e espaços que constituem o ambiente físico e material onde ocorrem as práticas educativas. É função destes, a mediação cultural e formação do indivíduo por meio de valores, normas e ideais elaborados por determinada sociedade. Nesta perspectiva, buscamos abordar a infraestrutura física, os recursos disponíveis, condições de aprendizagem e ambiente escolar. Por isso buscamos apresentar as condições das instalações, a disponibilidade de recursos educacionais e a adequação das salas de aula à realidade do meio rural.

Vidal (2017) aponta que ao falar sobre os objetos escolares, os professores são capazes de explicar ao observador a natureza de seu trabalho, estabelecendo conexões entre o passado e o presente da profissão e se localizando na história. Neste caso, tais artefatos serviriam de gatilhos para o despertar da memória docente. Na entrevista realizada, levamos a cartilha “Lendo a Vida”, o livro “Vivendo a Vida”, um Diário de Classe do período e imagens de mobiliário escolar utilizados na zona rural. para que a colaboradora pudesse folheá-los e relembrar de suas práticas. Ela também levou livros que utilizava e à medida que os apresentava, relembra os usos destes objetos, demonstrando, inclusive como era a sua prática em sala de aula e a distribuição destes no espaço da sala de aula.

Frago e Escolano (2001, p. 26) apontam que a arquitetura é como uma escritura no espaço que representa um determinado discurso como materialidade de um sistema de valores e uma semiologia que cobre “diferentes símbolos estéticos, culturais e ideológicos”. Os autores concluíram ainda que a arquitetura fazia parte de um programa educador atuando como um elemento do chamado currículo invisível por refletir padrões culturais e pedagógicos internalizados pelos atores escolares, presentes inclusive nos manuais escolares.

As escolas construídas pelo Programa contariam com o apoio do Centro Brasileiro de Construções Escolares (CEBRACE) e teriam o padrão Promunicípio: 2 salas, diretoria, pátio coberto e cantina. A construção destes edifícios seria em um raio de 3 km onde não havia densidade demográfica exigida (Barreto, 1983). Os processos de ampliação, também consideravam a mesma estrutura final do projeto. Ou seja, se a escola tivesse apenas uma sala de aula, seria construída apenas os espaços que faltassem da planta.

Se tratando do mobiliário escolar, poderiam ser considerados ainda a possibilidade de as salas de aulas serem superlotadas ou não, o desenvolvimento físico dos estudantes. No caso da zona rural, o mobiliário escolhido para o Nordeste era considerado de baixa complexidade e com predominância da madeira. Para Magalhães (2004), estas interrogações consideram as mudanças/ permanências, a diferenciação do sistema ou individual à instituição ou se a lógica seria de aplicação ou de construção. Neste contexto, cabe ressaltar que nem todas as escolas rurais seguiam o modelo estabelecido, podendo assemelhar-se também aos moldes urbanos ou apresentar características únicas (Piauí, 1987).

Outro elemento chave para esta investigação se trata do currículo. Moreira e Silva (1994) entendem-no como um artefato social e cultural sendo determinado socialmente e imbuído de uma história e uma produção contextual. Ele é permeado por relações de poder levando à produção da identidade. A produção de um currículo específico para as escolas rurais nos municípios atendidos pelo Edurural, mesmo contando com uma participação limitada¹⁹ da comunidade escolar, ainda possuía em sua estrutura o propósito de “evitar que o comportamento e o pensamento do aluno se desviassem de metas e padrões pré-definidos”. (Moreira; Silva, 1994, p. 9).

Para dar prosseguimento às mudanças a serem realizadas nas escolas rurais de modo a superar as dificuldades educacionais enfrentadas pelos municípios participantes, a reorganização perpassou pelo currículo de modo a buscar uma “ordem, racionalidade e eficiência”. (Moreira; Silva, 1994, p. 11). Tais elementos podem ser encontrados na definição dos conteúdos e disciplinas, sendo materializados em documentos legais. No entanto, como aponta Goodson (2012), é importante diferenciar o currículo escrito e o currículo como atividade na sala de aula, nestas dimensões, encontram-se também a dimensão da cultura empírica e política da escola.

Na primeira seção, apresentamos os aspectos teórico-metodológicos da pesquisa, por meio da delimitação do objeto de estudo, problema, objetivos e aspectos metodológicos, a fim de situar o leitor no contexto da investigação desenvolvida. Na segunda seção, intitulada “Respeito às características do meio rural: o planejamento de políticas educativas no Nordeste Brasileiro” contextualizamos o rural e o ensino de 1º grau rural no Piauí no período de 1981 a 1987.

¹⁹ A participação da comunidade era um dos elementos apontados como importantes para o planejamento da educação no meio rural de modo a garantir a “adequação da oferta de serviços educativos às necessidades e possibilidades socioeconômico e culturais do meio rural. (Brasil, 1979, p. 13).

Com o intuito de identificar as ações do Edurural para a escola municipal de 1º grau rural no Piauí, desenvolvemos a terceira seção, “O Programa de Expansão e Melhoria da Educação Básica do Nordeste no Piauí”. Na quarta seção intitulada “O Edurural só foi organizar o que estava desorganizado”, discutimos os efeitos do Edurural nas ações dos municípios no tocante ao ensino de 1º grau rural no Piauí no período de 1981 a 1987. Por fim, tecemos as “Considerações Finais”, retomando as análises realizadas no trabalho. Esperamos com esta pesquisa contribuir na ampliação das discussões sobre a História da Educação Rural no Piauí e no Brasil incentivando o aprofundamento e estimulando novas pesquisas acadêmicas.

2 O PLANEJAMENTO DE POLÍTICAS EDUCATIVAS NO NORDESTE BRASILEIRO

Nesta seção, objetivamos contextualizar o rural e o ensino de 1º grau rural no Piauí no período de 1981 a 1987. Para isso, apresentamos uma discussão sobre o planejamento para o meio rural brasileiro permeando aspectos econômicos, políticos e sociais da realidade brasileira e piauiense. Tratamos ainda das ações educativas direcionadas a este público no âmbito da Secretaria Estadual de Educação. Apresentamos ainda um panorama das políticas voltadas para

o meio rural no período investigado na busca por evidenciar a articulação que se estabelecia entre o poder estadual e o municipal.

2.1 O Planejamento Brasileiro

No final dos anos 1970 e início dos anos 1980, o Brasil, assim como outros países latinos, passou por um processo de redemocratização com o fim dos regimes militares que predominavam no continente sul-americano. Esse processo ocorreu em etapas, iniciando com uma abertura política e, em seguida, com a passagem, muitas vezes, turbulenta de poder para a sociedade civil (Ferreira; Delgado, 2019).

O processo de redemocratização brasileiro foi possibilitado por uma crise no regime militar em vigor no período, que foi iniciada com a posse de Geisel em 1974 e perdurou até o fim do governo Figueiredo fruto das divergências entre os diferentes grupos militares e o enfraquecimento da aliança entre estes e a burguesia (Germano, 1990). Além desses fatores, o crescimento de diferentes setores da sociedade civil que se opunham ao regime também contribuiu para o clima de instabilidade política no país.

A ascensão de Ernesto Geisel representou o retorno do grupo militar Sorbonne ou castelista ao poder. Durante aquele período, duas linhas antagônicas de militares disputavam o poder: os “Linha-dura” ou exaltados, assim chamados em virtude de sua insatisfação com o governo de Castello Branco (1964-1967) e seu desejo por mais punição a comunistas e corruptos (Guerra, 2019). Do outro lado, tínhamos o grupo moderado ou castelista, assim chamado em referência a Castello Branco cujo governo era reconhecido pelos norte-americanos como legítimo, conhecido como um “grupo moderado da Ditadura, pois os integrantes advindos da Escola Superior de Guerra acreditavam na (re)democratização por meio da ‘limpeza’ e combate à expansão comunista” (Oliveira; Lacerda; Dias, 2022, p. 12).

Com a ascensão de um presidente castelista, o grupo “linha-dura” e seus aliados reagiram em oposição ao projeto liberal implementado por Geisel que tinha entre suas propostas: “restringir a ação da ‘linha-dura’, cujos atos terroristas contribuíram para acentuar o desgaste das Forças Armadas (...), controlar os subversivos, o retorno à democracia e manter altas taxas de crescimento econômico (Germano, 1990, p.308)”.

O momento econômico vivido pelo país era fruto de uma série de ações tomadas pelos governos anteriores para tornar o país, um Estado militarmente forte por meio da construção de um modelo econômico que investia prioritariamente em setores não lucrativos ou de baixa

lucratividade, mas que eram essenciais ao crescimento e garantiam altas taxas de retorno para o grande capital, levando a uma maior abertura ao capital estrangeiro (Netto, 2014).

A repercussão do chamado “milagre econômico” no meio rural representou a dominação da realidade agrária pelo capitalismo sem destruir as formas já existentes das grandes propriedades fundiárias. Esse processo conhecido como “modernização conservadora” (Netto, 2014) manteve a dominação da terra pelas oligarquias locais do período. Barreto (1983) aponta que, após a reforma proposta pela Lei 5.692/71, a zona rural foi negligenciada no planejamento dos estados, que direcionaram seus esforços para a reorganização dos sistemas de ensino para atender o 1º e 2º graus. A partir da segunda metade da década de 1970, o governo federal passou a demonstrar preocupação com a educação no meio rural.

Tal preocupação foi materializada em 1976, quando foi realizado o curso “Planejamento e Administração para o Desenvolvimento Integrado das Áreas Rurais” que teve como um dos seus resultados a criação de um Grupo Especial de Trabalho formado por técnicos do MEC e que ficaria responsável pela elaboração de um plano de atividades com a finalidade de obter os dados necessários para a elaboração de um provável acordo com o Banco Mundial, resultando em um 3º Projeto Educacional MEC/BIRD (Brasil, 1979).

Entre as atividades desenvolvidas pelo Grupo Especial, estavam a caracterização econômica do meio rural das regiões Norte e Nordeste, análise das ações desenvolvidas no meio rural, estudos sobre os problemas detectados nessas áreas, observação e análise de experiências, bem como identificação e análise de fatores de ordem político-administrativa e gerencial que incidiam sobre a elaboração de programas no meio rural.²⁰

Contudo, o desenvolvimento de tais programas exigia recursos que o país não tinha condições de arcar sozinho. Durante este período, uma série de acordos internacionais eram firmados de modo a garantir o custeio do projeto desenvolvimentista brasileiro, principalmente por meio do Banco Mundial. O processo de planejamento do desenvolvimento estava condicionado à evolução da sociedade e da economia brasileira. Era preciso conhecer a realidade do país para só então desenvolver as linhas de ação prioritárias a cada governo. Em virtude disso, foi aprovado por meio da Resolução nº 01, de 20 de maio de 1980, o III Plano Nacional de Desenvolvimento (PND) 1980-1985 (Brasil, 1980a).

²⁰ Segundo o manual Subsídios para a Educação Rural (1979, p. 12), um programa de desenvolvimento rural pressupõe a “integração de ações voltadas para a produção agrícola, emprego, melhoria das condições de saúde, saneamento básico e educação, ampliação dos serviços de comunicação e transporte e habitação com o objetivo de incrementar o bem-estar da população rural”.

A base do III PND 1980/85 considerava a capacidade da sociedade em enfrentar os desafios postos pela economia mundial, o reajuste de modificações e incertezas da crise energética, reconhecimento de que o país estava em desenvolvimento, a necessidade de distribuição mais justa dos frutos do desenvolvimento econômico. A ação governamental teria os seguintes objetivos nacionais: acelerado crescimento de renda e emprego, melhoria da distribuição de renda com redução dos níveis de pobreza, redução das disparidades regionais, contenção da inflação, equilíbrio do balanço de pagamentos e controle do endividamento externo, desenvolvimento do setor energético e aperfeiçoamento das instituições políticas. A partir daí, o planejamento se daria por setores a fim de melhor ordenar os esforços para o atendimento dos objetivos definidos (Brasil, 1980a).

Em meio aos desafios do processo de transição e o encaminhamento para uma sociedade democrática e urbana, a preocupação com o setor da educação nas áreas rurais levou a sua inserção nos Planos Setoriais de Educação Cultura e Desportos (PCSED). Em setembro de 1979, ocorreu em Natal-RN, o encontro regional do Nordeste para planejamento do III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desportos- III PCSED (1980-1985).

Embora já presente desde o II PCSED, a ênfase na educação no meio rural se mostrou maior ainda na formulação do terceiro plano. Com esta perspectiva, foram definidas como diretrizes básicas:

- 1- A expansão da matrícula principalmente nas quatro primeiras séries do ensino de 1º grau, tendo em vista ampliar atendimento à população de 7 a 14 anos no meio rural. (...) As regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste deverão intensificar suas ações nesta área, uma vez que as taxas de matrículas mais baixas se verificam nessas regiões.
- 2- A adequação da oferta de serviços educacionais às necessidades e possibilidades do meio rural. Esta adequação implica uma abordagem mais realista dos diversos componentes educacionais como rede física, currículo, material de ensino, recursos humanos, bem como a melhoria dos métodos e técnicas de ensino.
- 3- A expansão e diversificação da educação supletiva de caráter não formal, implicando esta expansão a desformalização e diversificação dos processos de atendimento.
- 4- A manutenção e ampliação da oferta de alimentação e material escolar para os alunos do 1º grau (...)
- 5- A integração das ações educacionais com o setor de produção...
- 6- Incentivo à participação da comunidade na identificação, decisão e condução de programas educacionais (...)
- 7- Descentralização da administração da educação como forma de flexibilizar e permitir a adequação da educação às características regionais e locais (...). (Brasil, 1980a, p.5)

As diretrizes básicas apresentadas no excerto acima revelam os problemas que eram enfrentados pela educação no meio rural. Para Souza (2001), a implementação desses projetos resultou em uma política social do Estado que assumia caráter populista com o objetivo de

suprir as carências da população que residia neste local. Em contrapartida, Sousa Sobrinho (1983) afirmou que a política educacional brasileira durante a década de 80 voltou-se, em relação à escolarização formal rural para a adequação do calendário escolar ao agrícola, o currículo e materiais didáticos às características regionais e locais, considerando ainda a melhoria da rede escolar e o treinamento de professores.

A segunda fase do processo de transição brasileira do regime militar a um democrático se deu no período entre 1982 e 1985 e contou com a participação de extratos da sociedade civil, tais como os movimentos estudantil e operário, além da burguesia. No entanto, esse processo não ocorreu de forma tranquila e provocou uma reação dos grupos militares seja por meio agressões, incêndio de bancas de jornais, envio de cartas-bombas, entre outros. (Ferreira; Delgado, 2018).

O movimento por redemocratização também repercutiu no meio educacional com o anseio por participação das comunidades na definição de currículo e tomadas de decisões na escola. Saviani (2013) aponta que, durante a década de 1980, a preocupação em relação à educação brasileira não era mais de denunciar ou criticar a política educacional oficial, mas sim de proposição de soluções para os problemas da educação brasileira considerando o processo de democratização pela qual o país passava. Entre os problemas que se apresentavam, a desigualdade educacional entre as diferentes regiões do país era uma constante, se compararmos as regiões Norte e Nordeste em relação às demais.

Damasceno (1982) afirma que o quadro precário da região Nordeste era um reflexo das desigualdades socioeconômicas oriundas da dependência das demais regiões do país. As taxas de escolarização do Nordeste se encontravam entre as mais baixas do país e a rede escolar rural se apresentava quase homogênea em todos os estados. Em seu estudo, apontou que apenas 38% da população escolarizável da zona rural nordestina tinha acesso à escola em 1970. Esse índice repercutiu nos anos seguintes como uma preocupação do Ministério da Educação como centro irradiador das políticas educacionais. Uma das saídas encontradas foi, ao vincular-se recursos para a educação no meio rural, dever-se-ia ainda vincular esses programas a outros projetos de desenvolvimento rural de modo a integrá-los. Sendo ainda necessário o planejamento da rede escolar.

Para Gould (1986), o planejamento da rede escolar deveria assegurar a relação entre a distribuição das escolas e da clientela em idade escolar. Afirmava ainda que os Ministérios da Educação dos países devedores do Banco tinham por função: 1) fixar as normas referentes a tamanho de escolas/classes e os critérios para sua construção, regular a quantidade de

alunos/professor 2) estabelecer a relação entre a distribuição da população e das escolas e 3) identificar os fatores que influenciavam na qualidade da educação.

O autor conceitua planejamento de rede escolar como um conjunto de políticas e procedimentos administrativos utilizado para planejar a distribuição, o tamanho e o número de vagas das escolas, buscando distribuir as escolas adequadamente em relação à sua clientela. Caberia, portanto, às autoridades centrais o diagnóstico e a análise das variáveis regionais objetivando minimizar as diferenças regionais de oportunidades educacionais (Gould, 1986).

Ainda de acordo com Gould (1986), durante o processo de mapeamento escolar, as autoridades estaduais ajudariam as autoridades locais a realizarem os levantamentos necessários para a melhoria do acesso ao sistema de ensino. O processo de planejamento do desenvolvimento para o meio rural deveria considerar ainda a participação das comunidades rurais. O sentido desta participação deveria partir do princípio de compartilhamento de poder e intervenção efetiva no processo de tomada de decisões, sendo condição necessária para a adequação da oferta de serviços à comunidade.

Outros princípios deveriam ser considerados no planejamento da educação no meio rural: promoção humana e social, respeito às características do meio rural, flexibilidade, integração com outros setores, inovação e experimentação, participação, valorização dos recursos humanos da comunidade e racionalização no uso dos recursos financeiros. (Brasil, 1979a).

Contudo, Leite (1999) pontua que embora o III PCSED (1980-1985) tenha priorizado a valorização da Escola Rural, não considerou a realidade dela com professores de formação urbana que não tinham interesse pela zona rural, professores leigos, classes multisseriadas, material didático inadequado e instalações físicas precárias. Problemas básicos que precisariam ser resolvidos para que ocorresse de fato tal valorização. Tais elementos propiciaram o desenvolvimento do Edurural como programa para o apoio ao ensino rural, desenvolvendo “novos conceitos sobre educação no meio rural, valorizando o trabalho pedagógico de professores e alunos e da própria comunidade onde se localizava a unidade escolar” (Leite, 1999, p. 167).

O surgimento do Edurural adveio da necessidade de atendimento a uma demanda reprimida por educação no meio rural em um contexto de planejamento nacional e estadual. No próximo tópico, discutimos os fatores que influenciavam e as prioridades do planejamento no meio rural piauiense e as ações promovidas pela Secretaria de Estado da Educação relativo ao ensino de 1º grau.

2.2 O planejamento no meio rural piauiense

Os avanços do processo de modernização brasileira serviram para aumentar as diferenças regionais no País já que havia uma atenção maior por parte do governo àqueles estados e regiões que mais contribuíam em termos de impostos. Nesse caso, o Nordeste e o Piauí, eram algumas das regiões “esquecidas” pelo Poder central. Ainda segundo o Censo de 1981 (IBGE, 1981), houve uma diminuição no ritmo de crescimento da população cuja taxa de crescimento geométrico em 70/80 foi de 2,44% enquanto no decênio anterior foi de 2,91%. Afirmou-se ainda que o crescimento vegetativo da população estadual ainda era maior que a geométrica devido a expressiva migração da população para outros estados. Neste contexto, a preocupação em inserir estas questões no planejamento estadual, tornou-se ainda mais latente. Contudo, tal inquietação não foi uma exclusividade dos anos 70/80.

Medeiros (2016) defende que a criação da Comissão de Desenvolvimento Econômico (CODESE) em 1956 foi fruto de uma concepção de desenvolvimento do período em que se pregava o aperfeiçoamento dos métodos e técnicas de planejamento governamental objetivando o nacional desenvolvimentismo. Desta forma, podemos afirmar que o planejamento no Piauí esteve atrelado à organização do planejamento brasileiro.

Durante a década de 60, o Ministério do Planejamento brasileiro elaborou um documento conhecido como Plano Trienal 1963-1965, conhecido como o primeiro instrumento mais articulado de planejamento. Com o Regime Militar instaurado em 1964, houve a criação de uma série de programas e planos com objetivo semelhante: orientar o planejamento de ações para o desenvolvimento econômico e social brasileiro.

No Nordeste, a atuação da Superintendência Nacional de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), criada em 1959, por meio dos Planos Diretores de Desenvolvimento Econômico e Social do Nordeste influenciou o planejamento piauiense como parte de um programa do governo federal para cada região. Contudo, foi a partir da Lei Delegada nº 09 de 07 de fevereiro de 1969 que a ideia de um sistema estadual de planejamento se consolidou. O objetivo dele era o assessoramento do governo na elaboração de planos, projetos e programas de desenvolvimentos, orientar a realização de investimentos, coordenar a assistência aos municípios, executar estudos e pesquisas, formar/treinar pessoal, elaborar orçamento e outras atividades necessárias ao cumprimento da finalidade do mesmo (Medeiros, 2016).

De acordo com Medeiros (2016), a reestruturação da CODESE em Secretaria de Planejamento (SEPLAN) em 1971 permitiu que a Secretaria se responsabilizasse também pela liberação e controle das despesas de capital facilitando a articulação administrativa e os planos

de desenvolvimento, mantendo as responsabilidades da Comissão. No entanto, a responsabilidade de assessorar tecnicamente os municípios passou ao Instituto de Planejamento e Administração Municipal (IPAM), criado a partir de 1975.

Aliado ao movimento de criação de estruturas de planejamento e assessoramento do governo, Medeiros (2016) afirmou ainda que houve a criação dos planos de desenvolvimento estadual, sendo o primeiro criado em 1963 e com ações em três programas: infraestrutura, agroindustrial e melhoria das condições do homem, neste último com ações voltadas para educação, sendo substituído em 1966 pelo II Plano de Desenvolvimento Econômico e Social do Piauí.

Durante os anos 70, induzidos pela criação dos Planos Nacionais de Desenvolvimento (PND), os governos estaduais construíram planos de desenvolvimento, planos de governo ou diretrizes gerais de governo nos quais estabeleciam as prioridades de suas ações. Em “Diretrizes para o Desenvolvimento 1974-1975”, durante o governo Alberto Silva, os aspectos educacionais foram alocados na linha de infraestrutura social (Piauí, 1973). No “Plano de Governo do Estado do Piauí 1976-1979”, governo Dirceu Arcoverde, tem-se a educação na linha de recursos humanos e como um dos projetos prioritários do governo. Um dos objetivos do projeto da gestão de Arcoverde era a valorização social do homem piauiense que se daria por meio de programas sociais que ajustassem o homem às condições do meio em que vivia (Piauí, 1975).

O “II Plano de Desenvolvimento Econômico e Social do Piauí 1980/1983” (Piauí, 1980), governo Lucídio Portella, traz a educação como política e estratégia social visando a melhoria da mobilidade social. O último documento de planejamento elaborado em nosso período de estudo intitula-se “O futuro começou: diretrizes para a ação de governo 1983-1986”, no governo de Hugo Napoleão. Nele, o desenvolvimento social (no qual foi incluída a educação) deve ser articulada com o desenvolvimento econômico (Piauí, 1983).

Em síntese, ao percorrer a evolução do planejamento no Piauí desde meados do século XX até o início dos anos 80, notamos um alinhamento com as estratégias e programas nacionais de desenvolvimento do Brasil. Da criação da CODESE à transformação em SEPLAN, e posterior estabelecimento de órgãos como o IPAM, cada passo refletiu a adaptação às necessidades e diretrizes federais, especialmente durante períodos marcados por planos quinquenais e diretrizes governamentais. Essa integração demonstra não apenas a influência das políticas nacionais sobre o planejamento local, mas também a busca contínua por um desenvolvimento que não apenas melhorasse as condições econômicas, mas também promovesse a inclusão social e o progresso humano no estado, principalmente no meio rural.

Essa análise do planejamento no Piauí, com sua forte conexão com as diretrizes nacionais, fornece um contexto fundamental para compreender as dinâmicas sociais e econômicas do estado. Ao entender a evolução das políticas públicas e sua adaptação às orientações federais, é possível perceber como essas decisões impactaram diretamente a configuração do território no meio rural. Nesta perspectiva, uma contextualização mais detalhada sobre o perfil geográfico e humano do estado é essencial para compreender as especificidades do desenvolvimento piauiense, que, mesmo com suas características regionais e desafios próprios, buscava alinhar-se com as metas e necessidades impostas pelos planos de desenvolvimento nacional.

Ao delinear o perfil geográfico do estado, temos o Piauí como o terceiro maior estado do Nordeste em 1980. Com uma superfície de 250 934 km² e relevo com predominância de chapadas e vales cuja vegetação era constituída por cerrados, caatingas, matas secas nas chapadas, palmeirais nos vales, cujo povoamento ocorreu através da penetração do gado no interior do estado. O clima do estado pode ser classificado em dois tipos: na maior parte do seu território como tropical quente e úmido, com chuvas de verão e estiagem no inverno e semiárido quente com chuvas de verão e inverno seco. Ou seja, as chuvas em terras piauienses eram esperadas entre os meses de dezembro a março, enquanto no resto do ano, a predominância do tempo era seca (Piauí, 1984). A Tabela 3 apresenta as precipitações pluviométricas do Piauí em comparação ao Nordeste:

Tabela 3- Precipitações pluviométricas do Piauí e do Nordeste Oriental 1975/1979

Precipitação (mm/ano)	Piauí (km ²)	%	Nordeste Oriental (km ²)	%
400-800	104.158	41,50	340.085	61,1
800-1.200	110.786	44,10	116.499	20,9
1.200- 1.600	35.038	14,0	81.496	14,7
1.800-2.000	952	0,4	18.285	3,3

Fonte: PIAUÍ. Secretaria de Planejamento do Estado. Programa de Apoio ao Pequeno produtor Rural. Marco de Referência do Programa. 1984. p.5.

Ao analisarmos os dados da Tabela 03, podemos afirmar que a maior parte do território piauiense apresentava uma precipitação anual entre a faixa de 800 a 1.200mm/ano no período de 1975 a 1979. A presença de rios perenes (cerca de 2.640 km de uma totalidade de 5.100 km de rios) e o fato de 49,19% das águas subterrâneas do Nordeste serem encontradas sob a superfície do Piauí, justificavam o pouco número de construção de barragens no Piauí em relação a outros Estados da região (Rocha; Leite, 2020).

Apesar do subsolo do Piauí praticamente metade da água subterrânea do Nordeste, as principais unidades de solo eram do tipo latossolo vermelho-amarelo e areia quartzosa, que são conhecidos por serem normalmente ácidos e de baixa fertilidade natural em cerca de 80% dos solos do estado. Sendo encontrados os mais elevados níveis de fertilidade natural nos vales dos rios (Piauí, 1984). Tais elementos influenciavam nas atividades agrícolas desenvolvidas no Estado. A base da produção agrícola estadual eram as culturas relacionadas ao arroz, feijão, milho e mandioca. Apresentamos uma média da produtividade durante os anos de 1977 a 1981 na Tabela 4 comparando no Nordeste e o Piauí:

Tabela 4- Produtividade de culturas selecionadas- Nordeste e Piauí (média 1977/1981)

kg/ha

CULTURAS	PIAUI	NORDESTE
Arroz	786	1.311
Feijão	252	329
Milho	410	484
Mandioca	8.587	10.705

Fonte: Adaptado de PIAUÍ. Secretaria de Planejamento do Estado. Programa de Apoio ao Pequeno produtor Rural. **Marco de Referência do Programa**. 1984. p.8.

A partir da Tabela 4, podemos concluir que a média de produção das culturas selecionadas no Piauí era menor que a do Nordeste. Essa diferença pode ser influenciada por um conjunto de fatores tais como o clima, solo, práticas agrícolas e investimento em tecnologia agrícola.

Somada à agricultura, a pecuária era um setor importante para o desenvolvimento econômico do Piauí, diferente da região Nordeste cuja concentração estava no açúcar. Esse vínculo remete às origens do estado permitindo o desenvolvimento de latifúndios e, consequentemente, a concentração fundiária. A base garantida pela pecuária extensiva levou ao surgimento de atividades agrícolas de subsistência e o extrativismo, base da economia piauiense, destacando-se, durante o período a exportação de algodão, maniçoba, cera de carnaúba e babaçu (Bandeira, 1981).

Contudo, durante este período, o estado passava por um período de seca que preocupava as autoridades locais. Em referência a este momento, Lucídio Portella Nunes, em Mensagem Governamental à Assembleia Legislativa, declarou que o ano de 1981:

coincidiu com o terceiro ano consecutivo da seca, como não poderia deixar de ser, acarretou prejuízos consideráveis ao Piauí, reduzindo ainda mais seu desempenho no campo da produção, criando dificuldades para a fixação da mão-de-obra no campo e gerando fortes pressões no meio urbano. O setor

financeiro, como decorrência, sofreu severas perdas reais, diminuindo a capacidade do Governo em acionar novos investimentos (Piauí, 1982, p. 22).

A seca que atingiu o Nordeste naquele período, ocasionou perdas aos estados mais afetados por ela, entre eles, o Piauí. Na Mensagem Governamental de 1981, Lucídio Portella Nunes declarou ainda que a seca prevista em 1978 se estenderia por cinco anos a partir de 1979 a partir de análise realizada pelo Centro Tecnológico da Aeronáutica. (Piauí, 1982). Tal prenúncio levou as autoridades a estabelecerem diferentes ações para amenizar os efeitos da seca mediante convênios com diferentes instituições como a Companhia de Desenvolvimento Agropecuário do Piauí-CIDAPI:

A Secretaria Estadual de Planejamento firmou convênio com a Companhia de Desenvolvimento Agropecuário do Piauí-CIDAPI- destinado à perfuração de 39 poços em diversas localidades do Estado. Para a execução do referido convênio serão liberados recursos da ordem de Cr\$ 717 milhões, provenientes do Banco Interamericano de Desenvolvimento-BID. Estas obras fazem parte do elenco de ações do Projeto Sistemas de Abastecimento D'Água em ÁREAS RURAIS, que vem sendo executado pelo Projeto Mafrense, coordenado pela Seplan-PI. Segundo o convênio, a perfuração dos 39 poços deverá estar concluída no prazo máximo de 5 meses, já que a medida beneficiará comunidades e municípios que vem tendo dificuldades no abastecimento d'água. (CONVÊNIO SEPLAN-CIDAPI beneficia zonas rurais. Diário Oficial do estado do Piauí. Teresina, 28 maio 1985, p.2. ano LIV, n. 94, p.1).

As chuvas que caíram durante o final de 1982 e início de 1983 trouxeram esperança aos agricultores piauienses, pois todos os municípios piauienses foram afetados em consequência da seca. Apesar disso, a Sudene continuou com seus trabalhos no interior do estado pois os técnicos não acreditavam nas experiências que os camponeses realizavam com pedras de sal²¹. (INVERNO, 03 de fevereiro de 1982, p. 1).

Tanto cientistas, quanto autoridades políticas e a população, de forma geral, estavam preocupadas com as consequências da estiagem pois esta afetava diretamente a economia piauiense e o modo de vida no meio rural, pois estes retiravam da terra seu sustento. A Tabela 05 permite visualizar um panorama da estrutura ocupacional de acordo com o setor agrícola:

Tabela 5- Estrutura ocupacional segundo o setor agrícola Piauí- 1970/1980

²¹ Entre as crenças populares que existiam no campo, haviam as de previsão de chuva. A experiência da pedra de sal, consistia em deixá-las em um local aberto durante a noite de 12 de dezembro, véspera do dia de Santa Luzia. Se as pedras se unissem e escorresse água delas, seria um bom ano de chuva.

Setor	1970				1980			
	CATEGORIA OCUPACIONAL	TOTAL	%		CATEGORIA OCUPACIONAL	TOTAL	%	
AGRÍCOLA	Empregador	2.218	0,5		Empregador	6.513	1,6	
	Empregados	27.992	7,5		Empregados	50.305	12,5	
	Autônomos	258.858	69,0		Autônomos	272.919	67,6	
	S/Remuneração	86.072	23,0		S/Remuneração	73.458	18,2	
	S/Declaração	27	0,0		S/Declaração	449	0,1	
TOTAL	-	374.867			-	403.644		
AGRÍCOLA								

Fonte: CEPRO, 1980, p. 25.

A Tabela 05 revela que o número de empregadores era bem menor que as outras ocupações, destacando ainda a presença de profissionais autônomos e sem remuneração com categorias que somam quase 80% do pessoal ocupada no rural. Segundo informações da própria Cepro (1980), durante as décadas de 1970 e 1980, a estrutura social rural era dividida entre os grandes latifundiários e os camponeses, marcada pela existência de grandes propriedades e mão-de-obra barata que não permitia a integração com o mercado. Essa situação foi afetada pela seca que iniciou em 1979.

Durante a seca que perdurou pelos quatro anos seguintes, de acordo com Rocha e Leite (2020), o poder público buscou atuar com a construção de obras nas propriedades sertanejas de trabalhadores que perderam suas lavouras e obras públicas como construção de barragens e poços. Uma das explicações para os baixos níveis de produtividade agrícola se dá em virtude da distribuição da terra, pois os pequenos produtores rurais tinham dificuldades de acesso à posse da terra.

No Piauí, a partir de dados de 1984, mais de 72% dos pequenos produtores rurais eram constituídos por arrendatários (que não possuíam a posse da terra) e apenas 28% eram pequenos proprietários. No Nordeste, 55% dos produtores rurais eram os proprietários. Tais informações, permitem concluir que o fraco desempenho da agricultura estadual se dava pela subutilização da terra nas grandes propriedades e as dificuldades de acesso a ela, por parte dos pequenos produtores, além de revelar a existência de um potencial agrícola não utilizado de forma efetiva (Piauí, 1984).

O problema fundiário levou as autoridades locais a pensarem estratégias para garantir o meio principal para o camponês poder produzir: a terra. A relação intrínseca entre o desenvolvimento do capital piauiense junto ao modo de produção capitalista reforçava a

existência das desigualdades regionais, legitimando, assim, “o privilégio da classe dominante, na estrutura de produção da economia piauiense” (Bacellar, 1981, p. 4). O autor ainda afirma que a pecuária era tida como o principal tipo de atividade econômica no estado desde a formação do Piauí-província, embora, neste mesmo período, no Nordeste, a produção do açúcar fosse dominante. Isto se deu por meio da divisão “engenho/fazenda”, na qual a fazenda tinha por objetivo suprir o gado necessário para o funcionamento do engenho, seja para alimentação, vestuário ou transporte. Tal demanda levou à necessidade de expansão das fazendas para o sertão.

Além de suprir as necessidades do engenho, os currais tinham ainda um fator de fixação diferente de outras atividades como a busca por metais preciosos e de diferenciação campo e cidade, pois os centros urbanos concentravam-se no litoral e não dispunham de local para a criação de animais, como havia nas fazendas. Contudo, devido a fragilidade do mercado de carne, os criadores de gado começaram a diversificar sua estrutura de produção para outras atividades econômicas locais como a agricultura (Bacellar, 1981).

Devido a limitação do mercado de gado piauiense e a função da pecuária como atividade acessório da produção canavieira, os pecuaristas não passavam a maior parte do tempo nas fazendas e sim nas cidades, pois o caráter extensionista permitia que o gado fosse criado solto. Com isso, a riqueza dos fazendeiros locais se dava pela acumulação de terras gerando uma concentração de terras nas mãos de poucos. No modelo extensionista, não havia a necessidade de muitos trabalhadores, aqueles que não se inseriam no processo, ficavam marginalizados (Bacellar, 1981).

A grande concentração de terras e predominância de grandes propriedades levou ao que Bandeira (1981) denominou de “monopólio da propriedade” que influenciava diretamente as relações de produção da economia piauiense, na qual os moradores da zona rural além de praticarem a agricultura de subsistência também trabalhavam para os latifundiários. Criou-se a base da economia piauiense, de acordo com o autor: “primitiva, em que as unidades produtoras eram pouco integradas ao mercado e o nível de divisão do trabalho social, bastante rudimentar” (Bandeira, 1981, p. 32).

As grandes extensões de terra com baixa densidade demográfica em algumas regiões, principalmente no Sul do estado levaram ao desenvolvimento do extrativismo vegetal, de pouca competitividade no mercado internacional. Tal atividade econômica não gerou mudanças na força produtiva piauiense, pois o processo de coleta era ainda primitivo com a utilização de ferramentas simples. Estas condições levaram o Piauí a desenvolver uma cultura que se voltou cada vez mais ao mercado interno utilizando a mesma estrutura de latifúndios. Contudo, os

grandes proprietários de terra passavam a arrendar lotes para os pequenos agricultores a fim de lucrar com a produção destes que plantavam não apenas para subsistir, mas também, para pagar pela utilização da terra (Bandeira, 1981).

O novo quadro que se delineava gerava conflitos entre os donos das terras e os trabalhadores rurais. Em 1983, a relação entre a estrutura fundiária e a distribuição da renda ainda era marcada por um elevado grau de concentração. Nos relatórios da Fundação Cepro, foi possível encontrar um registro destes conflitos:

No município de Pimenteiras, na noite do dia 27 para 28 do mês de novembro deste ano, aconteceu um ato estúpido de agressão contra o posseiro NICOLAU FERREIRA DA SILVA. A agressão foi feita pelo grileiro JOSÉ IVANEIDE TEIXEIRA NORONHA, que acompanhado de dois homens, deu dois tiros de arma frente à construção da casa do posseiro; em seguida, derrubaram todas as paredes da referida construção e ainda foram ao local onde o posseiro faz os adobes e quebraram quase todos os tijolos que já estavam prontos. Foi feita a denúncia do ocorrido à Delegacia de Polícia do local, pelo Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Pimenteiras. A polícia fez a verificação no local da ocorrência, mas não tomou nenhuma atitude com referência a punir o agressor, nem apreendeu a arma que o grileiro usou. Pelo contrário, o delegado ainda aconselhou o grileiro a entrar com ação na justiça, porque o Sindicato iria entrar a favor dos posseiros. (Jornal do Lavrador, nov/dez. 1982 *apud* Adad; Lima, 1983)

A notícia acima relata o confronto entre um posseiro e um grileiro. Miranda (1988, p.123) define o posseiro como “todo trabalhador rural que, independentemente de justo título e boa-fé, apossa-se de imóvel rural, público ou privado, tornando-o produtivo com o seu trabalho e nele tiver morada habitual”. Nesse caso, por necessidade de subsistência, o posseiro se apossa da terra para morar, trabalhar e sobreviver.

Por sua vez, o grileiro foi apontado como o “maior inimigo do posseiro” (Miranda, 1988, p.120), pois tinha a terra como mercadoria. Havia, portanto, dois tipos de grileiro os de propriedade, que falsificavam e preparavam documentos sobre uma terra que sequer existia e o de posse, que buscava o apossamento da terra e sua posterior venda. (Miranda, 1988).

O autor apontou ainda as indefinições quanto ao termo posseiro ao longo das leis que versavam sobre o Direito Agrário do período. Na Lei nº 4.504/1964, conhecida como Estatuto da Terra, o termo posseiro confundia-se entre aquele que possuía um contrato agrário, um empregado rural e até mesmo o possuidor da terra. Não trazia esclarecimentos quanto a aplicação do termo às terras de domínio privado, pois, a concentração das terras nas mãos dos latifundiários e a sua não utilização, levava posseiros a construírem suas roças em propriedades as quais não possuía o título de posse.

Esta indefinição, foi resolvida com a publicação da Lei nº 6.969/1981, conhecida como Lei de Usucapião Especial de Imóveis Rurais, que propiciou o desenvolvimento de conflitos em relação à terra pois definia que:

Art. 1º - Todo aquele que, não sendo proprietário rural nem urbano, possuir como sua, por 5 (cinco) anos ininterruptos, sem oposição, área rural contínua, não excedente de 25 (vinte e cinco) hectares, e a houver tornado produtiva com seu trabalho e nela tiver sua morada, adquirir-lhe-á o domínio, independentemente de justo título e boa-fé, podendo requerer ao juiz que assim o declare por sentença, a qual servirá de título para transcrição no Registro de Imóveis (Brasil, 1981).

A Lei especificava ainda que a área que se aplicava a tal condição deveria ser superior a 25 (vinte e cinco) hectares. Com a Lei, posseiros poderiam vir a se tornar donos da terra. Em mensagem à Assembleia, em 1º de março de 1983, Lucídio Portela, registra a criação de um programa de reorganização fundiária que consistia na distribuição e regularização das terras públicas e aquisição de terras privadas para a venda subsidiada a pequenos produtores sem-terra. Destacou ainda que a criação do Instituto de Terra do Piauí (INTERPI), criado por meio da Lei 3.783 de 16 de dezembro de 1980, foi um passo importante da política fundiária do Estado que começava a ser conhecida como modelo para o país (Piauí, 1983).

Vinculado à Secretaria de Agricultura, o INTERPI tinha como objetivos essenciais a promoção e execução da política fundiária, incluindo a distribuição de terras visando a corrigir as distorções da estrutura agrária do Estado e a promoção, coordenação, execução e controle das atividades de colonização em suas diferentes modalidades.

Houve ainda a aprovação de diferentes projetos como o Vale do Parnaíba, que compunha o Polonordeste e que, devido a concepção e volume de recursos aplicados, era o “maior investimento até hoje implantado no Piauí, apenas superado pela construção da Hidrelétrica de Boa Esperança (Piauí, 1983, p. 20)”. Estava em vigor no período ainda, o Projeto Sertanejo que visava à promoção do desenvolvimento econômico-social do semiárido piauiense, principalmente de sua economia agrícola.

Além dos projetos desenvolvidos pelo governo estadual, ações como a doação de terrenos e entregas de títulos de propriedade eram comuns, como se pode observar na notícia a seguir:

PDRI e Polonordeste doam terra aos agricultores
O Governo do Estado, através da Secretaria de Planejamento e Projeto Vale do Parnaíba/ Polonordeste, efetuará a entrega, nesta sexta-feira, de 84 títulos de propriedade de terra a pequenos agricultores, no município de Miguel Alves.

Os lotes a serem distribuídos, possuem, em média, 40 hectares cada, e estão localizados nas comunidades São Cristóvão e São José dos Monteiros. De acordo com a estratégia de atuação do Vale do Parnaíba/ Polonordeste, estão sendo implantadas na área, obras de infraestrutura que permitem o desenvolvimento do trabalho agrícola e a melhoria das condições de vida dos produtores locais. Com isso, além da posse definitiva da terra, os agricultores da região, serão beneficiados com a construção de escolas, postos de saúde, sistemas de abastecimento de água, estradas vicinais e implantação de eletrificação rural.

A solenidade de entrega dos títulos de propriedades contará com a presença do Governador Hugo Napoleão, além do Secretário de Planejamento, Hélio Matos, coordenador do Projeto Vale do Parnaíba, Celso Moreira e Silva, de outras autoridades. (PDRI..., Diário Oficial do Estado do Piauí, 1984, p. 2)

No âmbito estadual, um dos órgãos responsáveis por esta situação era a Secretaria de Planejamento que gerenciava diversos programas voltados para o desenvolvimento rural como o Programa de Desenvolvimento Rural Integrado²² (PDRI) e Programa de Desenvolvimento de Áreas Integradas do Nordeste²³ (Polonordeste). Contudo, tais ações não se limitavam apenas a garantir a posse da terra, buscavam também as condições para que os camponeses pudessem continuar em seus lugares tendo acesso à educação, saúde, energia elétrica e locomoção. Além de saneamento básico como noticiado abaixo:

Objetivando levar água tratada às populações residentes nos povoados piauienses, a Agespisa-Águas e Esgotos do Piauí S/A, está intensificando suas ações na implantação de sistemas de abastecimento d'água nessas localidades utilizando tecnologia de baixo custo, informou o diretor-presidente da empresa, engenheiro Carlos Correia Lima.

O programa de tecnologia de baixo em saneamento básico, em sistema de mutirão, com o apoio da comunidade e prefeituras municipais está sendo implantado inicialmente na localidade Tucuns, município de Uruçuí, e será levado para outros municípios.

Além de utilizar a mão-de-obra da própria região, o programa aproveita material existente na comunidade. além da boa receptividade ao sistema de mutirão por parte da comunidade, esta se beneficia, além de ter diminuída a incidência de doenças provenientes de veiculação hídrica. (AGESPISA leva mais água aos povoados. Diário Oficial do estado do Piauí. Teresina, 03 fev 1986. ano LV, n. 26, p.1).

Os programas de desenvolvimento rural tinham por objetivo estimular o desenvolvimento rural atuando sobre o baixo nível tecnológico do campo, a produtividade na agricultura, centralização da estrutura fundiária e migração incluindo a participação da

²² Programa de desenvolvimento desenvolvido em áreas rurais que tinham como frente de trabalho o combate à seca e o incentivo a ações de agropecuária.

²³ Programa que visava a implantar ações integradas de modernização da agropecuária em áreas tidas como prioritárias no Nordeste.

comunidade em situações como a retratada na notícia da qual foram utilizadas a mão-de-obra e o próprio material existente na localidade, representando baixo custo de implantação. O saneamento básico estava entre os itens a se disponibilizar no meio rural pois as doenças diminuía a expectativa de vida no campo. Esta situação se agravava com o período de seca, pois estes ficariam sem ter como se sustentar, restando-lhes o setor informal como alternativa ou, em último caso, o êxodo rural.

As atividades agrícolas e pecuaristas encontravam-se afetadas neste período devido ao período de estiagem iniciado a partir de 1979. Na Mensagem Governamental referente ao ano de 1980 encontramos elementos que apontavam o sucesso do Programa de Emergência²⁴ adotado pela Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) na tentativa de minimizar os efeitos da estiagem e que levava a preocupação com a fiscalização por órgãos competentes conforme noticiado abaixo:

Fiscalização na emergência

A Sudene vai intensificar a fiscalização do programa de assistência aos flagelados da seca no Nordeste, atendendo a determinação do Ministério do Interior, segundo informação do Escritório Regional do órgão no Piauí. Equipes técnicas estão se deslocando para as áreas onde o plano está sendo implantado ou execução, especialmente para constatar o número de trabalhadores que recebem assistência a fundo perdido e identificar e coibir eventuais distorções nos serviços e obras planejados a nível de propriedades assistidas. (...)

A Sudene pretende obter um bom desempenho do programa, beneficiando as pequenas propriedades rurais, estimular os órgãos executores e consolidar a nova sistemática de atendimento posta em prática pelo Governo Federal. Com essa fiscalização serão inteiramente mobilizados os escritórios regionais da Sudene, que ajudarão os Governos estaduais na tarefa. (FISCALIZAÇÃO..., 1980, p.5)

As ações de fiscalização faziam parte do controle governamental sobre os recursos destinados aos pequenos agricultores atingidos pela seca. No rol dos programas de desenvolvimento, podemos apontar ainda 6 (seis) projetos em execução relacionados ao Programa de Desenvolvimento Rural Integrado do Nordeste (Polonordeste) nas seguintes áreas: Norte do Gurgueia, Médio Gurgueia, Sul do Gurgueia, Fazendas Estaduais, Vale do Fidalgo e Delta do Parnaíba. Acrescenta-se a esse, o Programa Operativo Especial que objetivava a realização de investimentos no setor produtivo (Piauí, 1980).

²⁴ O Programa de Emergência contou com a parceria entre a Secretaria de Agricultura do Estado, EMATER-PI e prefeituras municipais tinha por objetivo a melhoria de condições de vida e permanência do homem no meio rural por meio da construção de açudes, poços e ajuda às famílias de baixa renda. (Piauí, 1984).

Entre as medidas para a solução do problema da seca, existia também o Programa de Irrigação e Recursos Hídricos do Piauí (PROIRPI), implantado em 1982; o Programa Estadual de Sementes e Mudanças, implantado em 1983, que visava à produção, aquisição e redistribuição de sementes e apoio à produção por meio da iniciativa privada; Reorganização Fundiária com demarcação de terras, cadastro e distribuição de títulos de posse; O Projeto Sertanejo que objetivava o desenvolvimento econômico-social das regiões semiáridas do Estado com a organização e consolidação de pequenas e médias propriedades. A distribuição de sementes aos agricultores tornou-se uma prática que perdurou por alguns anos, conforme encontrado na notícia abaixo (Piauí, 1984):

Somente este ano, o Governo do Piauí distribuiu, através da Secretaria de Agricultura, 1. 977 toneladas de sementes selecionadas aos agricultores piauienses. A revelação foi feita hoje (12) pelo secretário de agricultura, Antônio Wall.

Conforme o secretário, essas sementes, de alto teor germinativo, foram distribuídas gratuitamente aos lavradores piauienses graças ao empenho pessoal do governador Hugo Napoleão no sentido de conseguir os recursos necessários à aquisição dos grãos, Cr\$ 1 bilhão e 300 milhões, junto à Sudene. Antônio Wall ressaltou que, embora a área plantada tenha sido inferior a de outros anos, o estado terá a maior produção agrícola dos últimos seis anos, “devido as chuvas que caíram regularmente em quase todo o Piauí e ao apoio que o Governo dispensou aos nossos agricultores.”

O secretário de Agricultura confirmou que em seus municípios do Estado as frentes de serviço deverão ser desmobilizadas até o final deste mês, caso permaneça chovendo regularmente na região até o final de março. (GOVERNO distribuiu duas mil toneladas de sementes. Diário Oficial do estado do Piauí. Teresina, 16 fev. 1984, p. 2. ano LII, n. 49, p.1.)

O excerto acima demonstra a preocupação do governo quanto à produção agrária naquele ano, a seca prolongada afetou a produção estadual e as chuvas que caíam trouxeram esperança não só à população como também ao governo que pretendia desmobilizar as frentes de serviço de atendimento à zona rural durante o período da seca. Para isso, foi necessário empréstimo junto à Sudene, pois o estado não dispunha de recursos financeiros para levar adiante o projeto. Sem ter como viabilizar esses projetos, a estrutura econômica da população poderia sofrer abalos devido a concentração da população economicamente ativa no campo.

A Tabela 6 aponta a população economicamente ativa por atividade e sexo no Piauí em 1980:

Tabela 6- População Economicamente Ativa por Atividade e Sexo- 1980

SETOR DE ATIVIDADE	TOTAL	HOMENS	MULHERES
I- Agricultura, Pecuária, Extrativismo Vegetal, Caça e Pesca	403.644	359.355	44.289
II- Atividades Industriais	75.382	61.817	13.565
III- Terciário	189.660	91.352	97.302
• Comércio de Mercadorias	35.150	26.774	8.376
• Prestação de Serviços	68.832	24.036	44.796
• Transporte, Comunicação e Armazenamento	10.871	9.738	1.133
• Atividades Sociais	39.579	9.683	29.896
• Administração Pública	23.621	16.949	6.672
• Outras Atividades	11.607	5.178	6.429
• TOTAL	676.459	519.007	157.452

Fonte: BANDEIRA, Wiliam Jorge. Questões sobre emprego e ocupação no Piauí. *In*: BANDEIRA, Wiliam Jorge. **Carta CEPRO**. V.8.n.1. jan/jun 1982. p.14.

Os dados apresentados acima permitiram as seguintes constatações: a maior parte da população (59,6%) encontrava-se ocupada com o setor primário. Em segundo lugar, estava o setor terciário, seguido do setor secundário. Com isso, podemos inferir que a base econômica do estado ainda se encontravam em atividades ligadas à agricultura, pecuária, extrativismo vegetal, caça e pesca. Apesar do número expressivo de ocupações ligadas ao setor terciário, indicador de um processo de urbanização.

A presença do setor informal se deveu a uma política de emprego estadual criada com o intuito de absorver a mão de obra disponível (Piauí, 1982). Por sua vez, a Tabela 7 apresenta uma série histórica da população economicamente ativa segundo os setores econômicos no Piauí:

Tabela 7- População economicamente ativa segundo setores econômicos (1950/1980)

SETORES ECONÔMICOS	1950	1960	1970	1980	TAXA DE CRESCIMENTO		
					50/60	60/70	70/80
PRIMÁRIO	248.654	285.107	346.875	403.644	14,7	21,7	16,4
SECUNDÁRIO	16.240	21.003	38.024	75.382	29,3	81,0	98,4
TERCIÁRIO	43.488	72.783	99.767	189.660	67,4	37,1	90,1
TOTAL	308.382	378.893	484.191	676.459	-	-	-

Fonte: CEPRO, 1980, p. 12.

Em relação aos três setores, na Tabela 7, durante os anos 1950 e 1980, houve um crescimento da população economicamente em todos os setores. Contudo, a partir dos anos 70, observou-se uma diminuição no setor primário e o crescimento nos setores secundário e terciário, com destaque para este último. Esta mudança se deve ao processo de urbanização que transferiu a base da economia do setor primário para o terciário, da lavoura e agricultura para os serviços, característica marcante dos centros urbanos. Quanto ao setor secundário, Lucídio Portela elencou como fatores que contribuíram para tal crescimento a descentralização nacional do crescimento da indústria apoiados pelo Governo e a finalização das obras e serviços básicos para a fixação das empresas (Piauí, 1982).

A criação do Instituto de Terras do Piauí (INTERPI) em 1981 representou uma aposta do governo estadual para a política fundiária que começava a ser vista como modelo nacionalmente por se propor a redistribuir terras a pequenos agricultores sem propriedades. (Piauí, 1983). A concentração da posse da terra no Piauí era um fato conhecido pela sociedade. A estrutura agrária piauiense, segundo Bandeira (1981) era marcada por relações de produção arcaicas em que de um lado se encontravam os latifundiários e do outro os camponeses que se distinguiam pela sua situação em relação à posse da terra. Contudo, estes eram vistos como verdadeiros “párias”, visão caracterizada por ser:

Desassistido, explorado, espoliado, injustiçado, abandonado, estigmatizado, o homem do campo desde a primeira infância começa a perceber que é tratado como um verdadeiro pária, que só tem deveres e quase nenhum direito. Onde ele mora não chega a luz elétrica, a água encanada, o médico, o farmacêutico, o dentista, o hospital, o veterinário, o agrônomo, o banco, a escola, a possibilidade de emprego, o ganho que lhe permita comprar pelo menos “uma muda de roupa” duas vezes por ano para os filhos, a mulher e ele, andrajosos o ano todo. (...)

Enquanto houver diferentes tratamentos para um mesmo problema, “Os Párias” - não os de Humberto de Campos, mas, os nordestinos, esse drama inquietante continuará em cena. Compulsivamente. Compulsoriamente. (OS PÁRIAS, 1980, p. 4)

A representação sobre o homem do campo contida neste artigo apresenta-o como um pária que, no sistema hinduísta, era considerado aquela indivíduo sem casta. Passando a se referir também àqueles que vivem marginalizados da sociedade. Esta informação se confirma ao afirmar que este “só tem deveres e quase nenhum direito”. No artigo, encontramos uma breve descrição do espaço onde este habitava: sem luz elétrica, saneamento ou serviços essenciais.

Além disso, o que ganhava mal servia para seu autossustento e o de sua família. No trecho ainda são apontados que eram dados diferentes tratamentos ao mesmo problema contribuindo para que este permanecesse sem solução, fator denunciado pelo deputado Celso Barros em discurso na Câmara de Deputados:

Celso denuncia exploração contra homem do campo

É o caso do homem do campo que continua marginalizado, explorado e espoliado. Só o contato direto com esse homem é que dá a justa medida do abandono a que vive. A despeito dos esforços do Governo no sentido de alterar a estrutura agrária no Brasil, as medidas até agora tomadas em forma concreta não passam de mero paliativo. (...)

Já é tempo de partirmos para soluções realistas que atinjam o homem em todas as suas necessidades, dando-lhe oportunidade de trabalho, assegurando-lhe a propriedade da terra em área suficiente à exploração agrícola, levando até ao campo os bens da educação com os meios correspondentes para torná-los instrumentos de promoção e de estabilidade social.

Outro problema que se liga a esse, diretamente, é o da migração. (...) (Celso denuncia exploração contra homem do campo. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Ano LV, n. 96, 23 de maio de 1986, p. 1)

Em seu discurso, o deputado pontua que o governo não poderia ficar indiferente aos problemas do meio rural, devendo realizar programas que pudessem alterar as relações de trabalho e as relações do homem com a terra onde morava para que, por meio da consciência “do seu valor e da sua capacidade produtiva, alcance a promoção social que é a sua aspiração principal”. Criticava ainda o caráter paternalista das medidas tomadas pelo presidente José Sarney que eram imbuídas mais do desejo de ajudar do que o de “transformar as condições em que vive e trabalha a comunidade rural”. De acordo com o deputado, a conscientização da população rural era um dos passos para o início da superação dos problemas do campo.

Somado a este elemento, havia ainda a predominância da população rural sob a urbana. Mendes (2019) apontou que a superação da população rural pela urbana ocorreu a nível nacional em 1965; no Nordeste, em 1980; já no Piauí, isso ocorreu apenas em 1989. A Tabela 8 retrata uma série histórica da população residente por domicílio no Piauí entre os anos de 1960 e 1990:

Tabela 8- População residente por domicílio (1960-1991)

	1960		1970		1980		1991	
	Urbano	Rural	Urbano	Rural	Urbano	Rural	Urbano	Rural
PI	285.566	956.570	536.612	1.143.951	897.994	1.241.027	1.367.184	1.214.953
NE	7.516.500	14.665.380	11.752.977	16.358.950	15.566.842	17.245.514	25.753.355	16.716.870
BR	31.303.034	38.767.423	52.084.984	41.054.053	80.436.409	38.566.297	110.990.990	25.834.485

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

De acordo com o Censo de 1980, considera-se como área urbana todas as cidades (sedes municipais), vilas (sedes distritais) e áreas urbanas isoladas (áreas que se formam nas zonas rurais em torno de um estabelecimento de grande porte, agrícola, industrial ou de outra natureza que, para fins de tributação são chamadas urbanas). Já as áreas rurais seriam todas aquelas fora desses limites, incluindo os aglomerados rurais (povoado, arraial, loteamento já habitado ou área de distrito industrial, situados em área rural).

O Piauí era o estado com menor densidade demográfica do Nordeste, chegando a cerca de 5 vezes menor que a média dos demais estados nordestinos. Apesar do crescimento vivenciado na década de 1970/1980, a desaceleração deste foi provocada pelo fechamento da fronteira agrícola em função da questão fundiária vivenciada nos anos 70. Tal situação, levou o estado a contribuir para o engrossamento do fluxo migratório do Nordeste para outras regiões do País (Piauí, 1984).

A série histórica apresentada na Tabela 8 comprovou a tendência apontada por Mendes (2019). Se tratando do Piauí, algumas razões justificam a tardia “superação” da população residente urbana sobre a rural em relação ao Brasil e ao Nordeste. Entre elas, podemos citar a formação histórica do estado que teve sua constituição baseada na expansão da pecuária pelo sertão, tornando a fazenda um dos núcleos da ocupação humana no território piauiense. Assim, o processo de desenvolvimento do Piauí pode ser dividido em 4 (quatro) etapas:

1676-1759: ocupação inicial e auge da pecuária
 1759-1852: estagnação da pecuária e falta de alternativas econômicas
 1852-1970: novo modelo econômico- navegação fluvial, extrativismo vegetal e comércio exterior
 1970-dias atuais: incorporação submissa à economia brasileira (Mendes, 2019, p. 125)

A partir da classificação do autor acima, destacamos os dois últimos períodos (1852 aos dias atuais): o primeiro, que antecede o início dos projetos de desenvolvimentismo e o último no qual nossa pesquisa se encontra. O marco desta mudança se deveu à transferência da capital de Oeiras para Teresina, em 1852, que exigiu uma reorganização da infraestrutura básica do Estado abrindo espaço para a modernização.

Foram destaques de Mendes (2019) durante esses dois períodos: o início das operações da Companhia de Navegação a Vapor do Rio Parnaíba, a primeira linha telégrafo do Piauí, a

construção da primeira usina elétrica de Teresina, a instalação do primeiro serviço telefônico, a criação da primeira Universidade do Piauí e da primeira emissora de televisão do estado.

Nos anos 1970, como frutos de uma política de planejamento nacional, os governos federal e estadual uniram esforços para a realização de investimentos em infraestrutura básica no Estado. Parte dessas obras realizadas contou com apoio de investimento internacional, principalmente o Banco Mundial que tinha interesse em financiar projetos de desenvolvimento em áreas pobres. No Piauí, os investimentos diretos datam de 1977, com acordo firmado apenas em 1981, dando início ao Projeto de Desenvolvimento Rural Integrado do Vale do Parnaíba²⁵ (Mendes, 2019).

Tratando-se de desenvolvimento social, o Piauí enfrentava a falta de recursos financeiros para atender demandas sociais como saúde, saneamento e educação. Para que esta meta fosse alcançada era necessária a criação de uma política de gastos públicos. Além do investimento, devia-se também reduzir as diferenças nos indicadores de desenvolvimento. (Mendes, 2019).

O nível médio de renda per capita do Piauí era baixo naquele período, cerca de metade da renda per capita do Nordeste e $\frac{1}{4}$ da renda per capita brasileira. Cerca de 80% da população piauiense viviam em estado de pobreza generalizada. Esta situação refletia no nível de condições de saúde dos piauienses em que:

14 crianças a cada 100 morriam antes de completar 1 ano de idade. No meio rural, $\frac{1}{4}$ da população infantil morre antes de 1 ano. De cada 4 crianças menores de 5 anos, apenas uma é sadia, duas estão com desnutrição parcial e a outra, encontra-se profundamente desnutrida. A população adulta do Piauí possui uma esperança de vida de apenas 58 anos, inferior em mais de 10 anos, à média brasileira (Piauí, 1984, p.11).

Tais informações permitem visualizar o quadro de desenvolvimento social em que a maioria do estado se encontrava. As condições educacionais também contribuíam para o agravamento desta situação, pois:

- das pessoas com menos de 5 anos, apenas 0,3% tem acesso ao prédio escolar. No Brasil, este percentual é de 5%.
- da população de 7 e 14 anos, mais de 56% não frequenta qualquer tipo de escola.
- entre as pessoas que frequentam a escola, a evasão escolar chega a 20% dos alunos e a repetência ou reprovação a 40%.
- no Piauí, de cada 10 crianças, apenas 1 chega ao 2º grau. No Brasil, de cada 10 crianças, 2 chegam ao 2º grau.

²⁵ Este projeto propunha um conjunto de ações de infraestrutura para garantir o desenvolvimento local da região.

- 50% da população piauiense é analfabeta. (Piauí, 1984, p.12).

Com os dados apresentados anteriormente, infere-se que o estado do Piauí se constituía de uma periferia dentro da região Nordeste cujo baixo nível de desenvolvimento encontrava-se tanto em questões econômicas quanto sociais. No quesito social, as taxas de analfabetismo eram um dos problemas a serem enfrentados de modo a elevar os índices de desenvolvimento do Estado. Uma das estratégias encontradas foi a articulação Estado e município com o objetivo de passar progressivamente os encargos do ensino de 1 grau aos cuidados do município, assunto abordado no próximo tópico.

2.3 Descentralização do ensino de 1º grau rural

Barreto e Arelaro (1986) apontaram que a discussão sobre a municipalização do ensino acontecia em alguns Estados brasileiros desde a década de 1950, mas só tomou força a partir da promulgação da Lei nº 4024/61. Como consequências desta Lei, tivemos a criação dos Conselhos Federal e Estaduais de Educação que ficaram com a incumbência de elaborar os planos nacional e estaduais de educação e a dos sistemas estaduais de ensino ao lado do sistema federal. A partir daí, ocorreu um esfriamento da discussão pelos pensadores educacionais, sendo esta retomada em meados da década de 1980 pela área política como vetor para o processo de redemocratização brasileiro.

Para as autoras, financeiramente, era possível verificar a vinculação dos municípios no custeio da manutenção e desenvolvimento do ensino desde a Carta Magna de 1946, quando ficou previsto 20% para Estados e municípios enquanto a quota federal foi estabelecida em 10% para aplicação no ensino primário. No entanto, os estados demonstraram incapacidade de assumir suas funções em relação à educação na maioria do país, reproduzindo as propostas recebidas do governo federal. Entre os fatores que contribuíam para a situação encontravam-se: dificuldades para formularem diretrizes próprias para afirmarem seus próprios sistemas de ensino, atribuindo responsabilidades e recursos para os sistemas municipais (Barreto; Arelaro, 1986).

O princípio de centralização das ações e descentralização da execução em prol da racionalização e eficiência esteve presente nas alterações constitucionais de 1967, 1969 e manteve-se na Lei nº 5.692/71 que trazia em seu artigo 58:

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

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

No excerto acima, entendemos que os Estados deveriam estabelecer as responsabilidades tanto de si quanto dos municípios em relação aos serviços educacionais a serem prestados. A consecução de tal objetivo não foi iniciada sem o apoio do governo federal que lançou em 1975, o Projeto de Coordenação e Assistência Técnica ao Ensino Municipal (Promunicípio) que tinha entre suas ações, a expansão e a criação de infraestrutura dos projetos municipais de ensino de 1º grau, principalmente, nas zonas rurais (Brasil, 1977).

A principal expectativa em relação ao Promunicípio era garantir a articulação permanente entre estado e município de modo que ocorresse a passagem progressiva dos encargos quanto ao ensino de 1º grau. Para isso, foram também realizados encontros com os representantes dos setores da educação dos municípios de modo a discutir as diretrizes do ensino municipal, Tais iniciativas eram feitas tanto a nível federal quanto estadual, conforme observamos a seguir:

Será aberto hoje: Encontro de administradores da Educação

Está previsto para as 20 horas de hoje (02), no Centro de Convenções, a abertura do I Encontro de Profissionais de Administração em Educação do estado do Piauí, promovido pela Secretaria de Estado da Educação e Universidade Federal do Piauí.

A abertura será feita pelo reitor Camilo da Silveira Filho, da UFPI, e do secretário Luiz Gonzaga Pires, da Educação, e de outras autoridades ligadas ao setor educacional do Estado. O encontro é aberto a todos os administradores da educação no Piauí e tem um grande significado para um desenvolvimento maior dessa atividade.

Amanhã, dia 03, às 08 horas, o professor José Camilo dos Santos Filho, da Universidade de Campinas, falará sobre “Administração da Educação e Desenvolvimento Social”, no dia 04, às 08 horas, conferência do professor Breno Sander, da Universidade de Brasília, sobre “Perspectiva da Administração da Educação no Brasil”; e no dia 05, também às 08 horas, conferência do professor Maurício Tratemberg, da Universidade de Campinas, sobre “O papel da Administração da Educação no contexto da realidade brasileira” (SERÁ...., 1982, p.8)

Na notícia acima, temos que o I Encontro de Profissionais de Administração em Educação do estado do Piauí foi um evento aberto a todos os administradores da educação no

estado. Pereira (1988) defende que toda a problemática do ensino no meio rural perpassa por vários caminhos como a escola, os professores, mas, remete-se à questão da administração do ensino. Nesta perspectiva, o Estado tinha interesse em dar forma aos Órgãos Municipais de Educação por estes serem o espaço de operacionalização da política educacional, sendo necessário dar-lhes não apenas o pessoal, mas também o arcabouço teórico para sua função.

Entre os temas tratados no encontro relatado na notícia estavam a relação entre a administração educacional e o desenvolvimento social que, para se desenvolver, era necessário que a primeira acontecesse de maneira satisfatória. A assistência dada aos municípios também era de ordem financeira, pois:

Na aplicação da primeira etapa do PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA AOS MUNICÍPIOS-PAM- do Ministério do Interior, 19 municípios piauienses foram beneficiados com recursos da ordem de 74 milhões e 100 mil cruzeiros. Outras cidades piauienses, a exemplo de todos os Estados Nordestinos, irão receber verbas para aplicação na construção de calçamentos, ampliação do sistema de abastecimento d'água e postos de saúde. (MAIS..., 1982, p. 1)

De acordo com Paiva (1986), para os representantes do movimento renovador da educação brasileira, liderados por Anísio Teixeira, a municipalização do ensino era uma reforma política na qual se buscava a implantação de um único regime de ensino fundamental: “escolas locais, administradas pelas autoridades locais, de órbita municipal, sujeitas à organização ditada pelas leis estaduais e conformadas aos objetivos das leis federais de diretrizes e bases” (p. 15). Apesar da descentralização prevista, mantinha-se a subordinação, pelo menos em termos de legislação dos municípios às outras esferas da administração pública.

No Seminário de Análise do Sistema Educativo Rural, realizado em dezembro de 1986, o diretor do Deru, Professor Francisco das Chagas Moura afirmou:

(...) quando recebemos o Departamento de Educação Rural em 1983 nós encontramos uma situação de um sistema misto com uma escola do Estado que ficava ao lado de uma escola do município, talvez a única diferença que houvesse entre uma e outra fosse o salário do professor e o momento em que era pago. Não tinha nenhuma diferença com relação à preparação do professor, com relação ao sistema. Gerava uma grande confusão. Nestas circunstâncias a Secretaria de Educação era incompetente para gerenciar uma escola lá dentro de um povoado qualquer. Se o município não tiver capacidade para fazer isso a Secretaria de Educação jamais poderia ter. Por essa razão passou-se para o município a responsabilidade da Educação. Pensamos primeiro acabar com essa situação do sistema considerando que não era nada funcional e nem prático (Moura, 1986, p. 2)

A descentralização da rede educacional rural marcava uma transformação significativa na administração e operação das escolas localizadas em áreas rurais. Antes dessa mudança, o sistema era caracterizado por uma coexistência confusa de escolas estaduais e municipais, cuja principal diferença estava no salário e pagamento dos professores, mas não na qualidade do ensino ou na preparação dos profissionais. A rede educacional rural sofria de ineficiências e falta de clareza operacional. As escolas estaduais e municipais funcionavam lado a lado sem uma diferenciação clara em termos de qualidade ou método de ensino. Esta situação gerava várias dificuldades como dificuldades administrativas e ineficiência na gestão de recursos.

O ensino municipal além de ser afetado pela marginalização, sofria ainda com as alterações no cenário político, em que escolas sumiam e reapareciam dependendo das mudanças oriundas no poder local. Por sua vez, a contratação de professores era realizada a partir dos interesses dos mandantes da região, não oferecendo garantia ou estabilidade de trabalho aos docentes.

Barreto e Arelaro (1986) apontaram que o financiamento dos serviços educacionais seria realizado com recursos provenientes das receitas de impostos arrecadados no próprio município, bem como os transferidos pelos estados. Contudo, com a possibilidade de que estes investimentos pudessem ser realizados em outros graus de ensino, além do de 1º grau, era necessário que se estabelecessem critérios de prioridade para sua aplicação no âmbito educacional. Como podemos notar em “Educação investiu Cr\$5 bi no Ensino Rural em 1984” publicada no Jornal do Piauí:

Ampliação da rede física, com consequente aumento de vagas, melhoria da qualidade do ensino, apoio aos professores e assistência direta às escolas e aos alunos foram algumas das preocupações básicas da Secretaria de Educação em relação à educação rural, no ano passado, informou hoje (31) o secretário Átila Lira ao divulgar o relatório das atividades do setor.

Tido como prioritário, pelas suas condições históricas, o meio rural apresenta uma situação singular: tem 58 por cento da população do Estado e a demanda escolarizável é de 659.556. Apesar do esforço crescente em melhorar a situação do ensino na zona rural os desafios ainda são muitos.

Em 84, aplicando Cr\$ 5 bilhões, a Secretaria de Educação acompanhou diretamente todas as escolas rurais, apoiando os órgãos Municipais da Educação possibilitando a execução dos planos de cada estabelecimento. Construiu mais 142 salas e ampliou 10, além de perdurar 40 poços tubulares para permitir melhor instalação hidráulico-sanitária. (Educação investiu Cr\$ 5 bi no Ensino Rural em 1984. Diário Oficial do estado do Piauí. Teresina, 31 jan 1985, p.2. ano LIV, n. 20, p.1.)

A partir das informações apresentadas abaixo, no ano de 1985, mais de 50% da população do estado ainda se encontrava no meio rural, apresentando ainda uma demanda por

escolarização que precisava ser atendida. Este quadro levava a Secretaria de Educação a acompanhar de perto o trabalho dos órgãos municipais de educação junto aos seus planos de ensino e estender prioridades para a execução de projetos. Nesse processo, buscou-se, também, a criação de diretrizes educacionais para o meio rural, como visto em “Educação/Experiência”:

Objetivando gerar processos participativos, tanto a nível de comunidade quanto de professores, com o propósito de propiciar subsídios para a elaboração de linhas norteadoras da educação no campo, o Departamento de Educação Rural da Secretaria de Educação do Piauí vem realizando experiências localizadas nos municípios de Itaueira, São João do Piauí e Pedro II, de acordo com a informação do Diretor do Deru, Professor Francisco das Chagas Moura.

Tais experiências, segundo ele, são caracterizadas por um enfoque integrado à realidade rural, à ação escolar e ao desenvolvimento. “Seu caráter participativo permite a análise da situação socioeconômica rural, de forma conjunta com os agricultores”, explica o professor Francisco Moura.

Como parte da estratégia de trabalho adotada para compreensão dessa realidade, foi realizado, recentemente, seminário interno, que abordou o tema “Extratos Sociais e Participação no estado do Piauí”, apresentado pelo Professor Raimundo Pinheiro de Moura. Ele reconheceu que os educadores, por razões pouco compreensíveis, estão sempre longe de analisar, discutir e compreender questões como estas que têm influenciado a educação.

O tema foi amplamente discutido e o seminário terminou com uma reflexão sobre o que tem a ver os extratos sociais e sua participação com educação e como a escola atual trabalha para transformar a educação autoritária. (Educação/ Experiência. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Ano LV, n. 148, 06 de maio de 1986, p. 1.)

No âmbito da Secretaria de Educação, foi criado o Departamento de Educação Rural (Deru) através da Lei nº 3.869, de maio de 1983 de modo a reunir todas as ações voltadas para este meio e gerenciar o volume de recursos financeiros movimentados por este setor. O Deru possibilitou maior articulação política em torno dos assuntos que envolviam o ensino rural. O primeiro diretor do Departamento foi Moaci Soares Carneiro, seguido do professor Francisco Moura.

DERU/ Financiamento

Objetivando discutir as propostas de educação, na área de projetos do Nordeste, que deverão ser financiados pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento de Reconstrução (Bird), seguiu hoje (26) ao Recife o diretor do Departamento de Ensino Rural da Secretaria de Educação, professor Francisco Moura.

O diretor do Deru manterá contatos com técnicos da Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (Sudene) no sentido de negociar, para os próximos cinco anos, mais de Cz\$ 400 milhões.

Segundo o professor Francisco Moura o programa visa, sobretudo, proporcionar à educação rural condições adequadas de acesso à educação

formal, vinculada à sua realidade. Salientou que uma das principais metas do projeto é atender, até 1989, um total de 395.013 pessoas.

Desse total, informou o diretor 283 mil são crianças com o ensino de 1º grau regular, das quais 230 mil na faixa etária de 7 a 14 anos, o número de adolescente e adultos a ser atingido é de 56 mil, com o ensino supletivo, e mais de 12 mil professores da rede estadual e municipal, com oportunidade de habilitação e atualização.

(DERU, 1986, p. 1)

Pela notícia, destacamos a atuação do diretor do Departamento que, de acordo com Gonçalves (2015), além de supervisionar e acompanhar as ações pedagógicas, também deveria atender ao público e autoridades políticas e administrativas no tocante a assuntos que envolvessem a educação no meio rural. Além de coordenar o ensino rural no estado, ele ainda assumia a responsabilidade por intermediar a relação com as municipalidades de modo que

a Secretaria não se deteve à esfera estadual, buscou o envolvimento dos municípios por intermédio dos Órgãos Municipais de Educação-OME's na cogestão das ações educacionais sobretudo no meio rural, no pressuposto de perseguir, gradativamente, a municipalização do ensino (Piauí, 1985, p. 08)

Para isso, a Secretaria dispunha de um Plano de Trabalho Anual que servia como um “instrumento referencial de alocação e aplicação de recursos financeiros, agregado às orientações do Ministério de Educação e Cultura- MEC, respondendo pela compilação das estratégias que foram postas em prática em resposta à concretização destas políticas [educacionais] (Piauí, 1985, p. 08).

O diretor do Deru afirmava que o Estado poderia repassar a responsabilidade para o município desde que fornecesse os instrumentos necessários para poder gerenciar a educação ofertada. Pois, “no momento em que se passa para um município a administração de um sistema que envolve professor, material, construção, capacitação e assistência técnica, admite-se a necessidade de repassar recursos necessários (Moura, 1986, p. 4)”. Essa transferência de responsabilidades se dava também mediante a assinatura de convênios juntos às prefeituras. A Figura 2 traz o governador Hugo Napoleão assinando um termo de convênio com 92 prefeituras no ano de 1984:

Figura 2- Hugo assinando convênios com Prefeituras



Fonte: Revista Educação Hoje, 1984.

A Figura 2 traz o então governador Hugo Napoleão assinando convênio com prefeitos. A notícia da assinatura foi encontrada na revista “Educação Hoje” em 1984:

Hugo assina convênio com 92 prefeitos

A rede de ensino oficial do Piauí será ampliada ainda este ano com mais 40 mil vagas, conforme convênio assinado no último dia 15 de maio entre a Secretaria de Educação e 92 prefeituras municipais. A solenidade de assinatura dos convênios foi realizada no Palácio de Karnak, sob a presidência do governador Hugo Napoleão.

Os recursos dos convênios, totalizando 2,4 bilhões de cruzeiros, são oriundos do Ministério da Educação e Cultura e visam também a construção de 278 novas salas de aula, bem como proporcionarão autonomia pedagógica aos Órgãos Municipais de Educação (OME's), além de oferecer aos programas de merenda escolar e a aquisição do livro didático aos alunos mais necessitados. Ao abrir a solenidade, o secretário de Educação, revelou que os convênios permitirão, ainda, que seja feita a complementação salarial de oito mil professores. O secretário garantiu que os municípios que não foram contemplados com os convênios serão beneficiados de outras formas pelo Governo do Estado.

(HUGO..., Educação Hoje, abr./jun, 1984, s/p)

A celebração de convênios entre o governo estadual e as prefeituras era um dos movimentos de organização do ensino municipal no Piauí. Esta demonstra um esforço de descentralização da gestão educacional, conferindo maior autonomia pedagógica aos municípios. Tal iniciativa serviria de estruturação para a educação rural que enfrentava desafios como a falta de infraestrutura escolar, escassez de materiais didáticos e dificuldade de valorização docente.

A criação de 40 mil novas vagas e o aumento na infraestrutura de 278 salas de aula reflete um esforço de ampliação do acesso à educação no meio rural, espaço no qual a oferta de escolas era limitada. O repasse de recursos aos municípios fortaleceria a gestão local do ensino, corroborando com o princípio da municipalização da educação. A autonomia pedagógica por ela propiciada, permitiria as adaptações curriculares mais adequadas às realidades locais.

O incentivo à merenda escolar e a distribuição de livros didáticos reforça políticas de assistência estudantil voltadas à permanência dos alunos na escola. A complementação salarial para oito mil professores indica uma tentativa de valorização da categoria com o intuito de garantir a qualidade do ensino e permanência do professor na escola. Destacamos no Relatório referente ao ano de 1985 que o secretário de educação do período, Átila Lira, deixou claro os princípios de maior relevância a serem atendidos pela Secretaria:

- Reduzir o déficit de atendimento à clientela da rede estadual de ensino;
- Aumentar o padrão de rendimento escolar
- Reduzir o índice de evasão e repetência
- Fortalecer as Estruturas Intermediárias-OME's
- Capacitar pessoal técnico, docente e administrativo
- Regularizar a situação funcional dos servidores em regime jurídico definido (Piauí, 1985, p. 09)

Entre as metas definidas pelo Plano, encontramos o fortalecimento das estruturas intermediárias com o apoio da Secretaria de Educação, chamadas de Órgãos Municipais de Educação. Até aquele momento, não havia a presença de um sistema municipal de educação consolidado. Gadotti (1994, p. 9) afirma que o conceito de sistema é “um conjunto coerente, a unidade de múltiplos elementos, reunidos sob um único princípio, ideia, concepção ou fim”, para que isso acontecesse era necessário reunir as condições que propiciassem seu desenvolvimento. As ações de articulação entre Estado e município no Piauí se deram por meio da Secretaria de Estado de Educação no sentido de incentivar as municipalidades a criarem uma organização educacional que comportasse a administração e o financiamento do ensino de 1º grau na zona rural.

2.4 Ações educacionais no meio rural piauiense

As mudanças no panorama educacional no meio rural no Piauí estiveram diretamente atreladas às políticas de desenvolvimento financiadas ora pelo governo federal, ora pela parceria entre as autoridades estaduais e/ou iniciativa privada. Sousa Sobrinho (1983) aponta

que os estudos sobre Educação Rural no Brasil haviam se intensificado a partir dos anos 60 patrocinados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD). As pesquisas desenvolvidas naquele período concluíram que o meio rural apresentava uma dependência em relação ao meio urbano e a educação serviria para adquirir a aquisição de hábitos, atitudes e conhecimentos que assegurassem o desenvolvimento da pessoa e sua aptidão para atuar na sociedade.

Os discursos sobre a escola rural durante a década de 80 se dividiam entre a preparação para a emigração, os valores urbanos e o incentivo do desenvolvimento rural e as expectativas dos rurícolas de aprender a ler, a escrever o nome, uma carta. Desta forma, o desafio aos governantes era uma escola rural que assegurasse a educação básica e aos interesses dos planejadores educacionais (Sousa Sobrinho, 1983).

Nesse contexto, a visão de pobreza presente no meio rural recaía sobre a educação. Gonçalves (2015, p. 43) afirma que “altos índices de repetência e evasão, baixa qualificação docente, instalações escolares precárias” eram alguns dos problemas apresentados pelas escolas do meio rural durante os anos 70 e 80. A notícia abaixo publicada no Jornal do Piauí relata a situação educacional vivenciada no campo em 1981:

Problema educacional no Piauí em 81

A Secretaria de Educação durante o ano de 1981 prosseguiu nas suas metas prioritárias de garantir vaga a todos os alunos que procuram a rede estadual de ensino seja no 1º grau, 2º grau ou Supletivo, para isto os espaços físicos foram aumentados através da construção de novas unidades e ampliação das unidades já existentes (...)

Foi prioridade da Secretaria de Educação o ensino no meio rural que através da Coordenação de Ensino Rural (CODER) teve a sua expansão atingindo todos os municípios do Estado. Através da CODER foram assistidos 193 mil alunos da rede municipal no meio rural do Estado. A esses alunos foi dada assistência técnico-pedagógica através de uma constante supervisão escolar. Foi assegurado o fornecimento de livros e material didático bem como da merenda escolar. Também a CODER construiu em convênio com as prefeituras municipais, várias salas de aula que vieram atender a demanda do ensino municipal no meio rural. Essas salas de aulas foram devidamente equipadas com carteiras escolares e todo material de ensino indispensável ao seu funcionamento. (PROBLEMA..., 1982, s/p)

De modo a atender às necessidades quanto à educação que se apresentavam no meio rural e a gerenciar os programas educacionais desenvolvidos no âmbito da Secretaria Estadual de Educação, foi criada a Coordenação de Educação Rural (CODER) em 01 de março de 1980, por meio da Portaria GSE 704A/80 (Gonçalves, 2015). Conforme o trecho acima, a CODER

também se responsabilizava pelo fornecimento de assistência pedagógica aos alunos, livros, material didático e de ensino, merenda escolar e carteiras. Assim, garantindo condições físicas e materiais para a viabilização das ações educacionais no campo combatendo a evasão e a repetência, conforme a notícia de título “Problema educacional no Piauí em 82” publicada no Jornal do Piauí:

(...) No meio rural, e no meio urbano, a Secretaria de Educação prosseguirá nas suas ações em prol de redução dos índices de evasão e repetência escolares. A repetência escolar caiu para 8,25%, um índice não muito grande segundo o secretário Luís Pires. Quanto à evasão escolar, a Secretaria de Educação está montando uma orientação visando estimular os alunos do meio rural especialmente, oferecendo uma educação realística dentro de suas condições sociais.

O programa de distribuição de merenda escolar atingirá todos os municípios a partir de janeiro vindouro. Assim, todos os alunos da Rede Estadual de Ensino terão alimentação escolar fornecida pela CNAE. (PROBLEMA..., 1983, p. 5.)

Pelo excerto, compreendemos que o objetivo de redução dos índices de evasão e repetência não era concernente apenas ao meio rural, tal situação também era enfrentada pelas escolas no meio urbano. A solução encontrada para o campo, dizia respeito à oferta de uma “educação realística dentro de suas condições sociais” que, posteriormente culminou na Proposta de Marco Referencial Teórico e Diretrizes para Educação nas Áreas Rurais no Estado do Piauí no ano de 1987.

Antes disso, a proposição da vinculação entre educação e realidade se deu na organização de livros e materiais didáticos voltados ao rural e discutidos em nossa seção 4. Destacamos também a preocupação com a distribuição de merenda escolar a todos os municípios e localidades, o que se tornou foco de atuação de programas como o Edurural, além da Campanha Nacional de Alimentação Escolar (CNAE).

O planejamento educacional proposto pela Secretaria de Estado da Educação para o ensino de 1º grau consistia em 05 (cinco) projetos de atuação: 1- Expansão e melhoria do ensino de 1º grau regular; 2- Apoio às ações da pré-escola do Estado; 3- Ampliação e melhoria da rede física do 1º grau; 4- Capacitação de recursos humanos para o ensino de 1º grau e 5- Manutenção e melhoria qualitativa de funcionamento das unidades escolares do ensino de 1º grau (Piauí, 1982,1984,1988). Dos 5 (cinco) projetos mencionados anteriormente, apresentamos 4 (quatro) nas subseções a seguir, excluindo as ações de pré-escola por não serem o foco deste trabalho.

2.4.1 Expansão e melhoria do ensino de 1º grau regular

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) desenvolvida em 1982 apontou que nas áreas rurais do país, apenas 80% da população tinha acesso ao ensino e havia uma disparidade entre as diversas regiões. O sul rural apresentava 95% das crianças atendidas, enquanto o nordeste rural apresentava a maior distância da média nacional, com 68% de cada geração ingressando na primeira série do primeiro grau (Fletcher; Ribeiro, 1987).

Em 1982, no tocante à Educação Rural sob responsabilidade do governo estadual, foram matriculados 178.940 alunos na faixa de 07 a 14 anos e construídas 153 salas. Na Mensagem Governamental referente àquele ano, ressaltou-se a falta de aumento significativo nas matrículas em virtude do êxodo relativo à seca e a transferência para novas salas de aula. Paralelo a isso, a Secretaria de Educação atuava também com abastecimento de água, implementação de hortas escolares e cursos de corte e costura (Piauí, 1983). O valor de investimentos no ensino rural era noticiado nos jornais, como podemos ver na notícia abaixo:

950 milhões para ensino rural

O governador Lucídio Portella e os prefeitos de 114 municípios assinaram dia 14 à tarde, no Palácio de Karnak, convênios para a implementação do ensino em seus municípios. Somente este ano, a Secretaria de Educação vai aplicar recursos da ordem Cr\$950 milhões na zona rural.

Segundo informação prestada pelo chefe de gabinete do secretário Luiz Gonzaga Pires, professor Adala Carnib, serão gastos Cr\$ 13 milhões com ações iniciais pelas mini-secretarias municipais de Educação e Cr\$ 78 milhões na construção de 56 novas unidades escolares.

Concedidos pelo Ministério da Educação e Cultura, com o apoio do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD) e o Polonordeste, cerca de Cr\$ 31 milhões, parte dos Cr\$ 950 milhões destinados aos municípios em 1982, serão aplicados na construção de 51 novas salas de aula.

O professor Adala Carnib acrescentou que as escolas receberão Cr\$ 116 milhões em equipamentos para a realização de suas atividades. Além disso, cada uma delas contará com um poço tubular para o atendimento de suas necessidades. (950 MILHÕES..., 1982, p. 1)

O trecho nos permite concluir que todos os municípios seriam contemplados com investimento em sua rede de ensino. Esse processo conhecido como municipalização do ensino já vinha ocorrendo no estado por meio de ações com criações de secretarias municipais, treinamento de pessoal, construção de novas unidades escolares e equipamento das secretarias e escolas é fruto de um movimento nacional de transferência de responsabilidades dos Estados, em virtude da crescente autonomia dado aos municípios, após a Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692/71.

A criação de mini secretarias municipais de Educação, como mencionado no contexto dos investimentos em educação rural no Piauí em 1982, reflete uma estratégia descentralizada para melhorar a gestão educacional em nível local. Essas minis secretarias foram concebidas como unidades administrativas menores, ligadas à Secretaria Estadual de Educação, e tinham como objetivo principal facilitar a implementação e o acompanhamento de políticas educacionais nos municípios.

Em contraste com uma secretaria estadual maior, que geralmente coordena políticas educacionais em nível estadual e pode enfrentar desafios de adaptação às particularidades locais de cada município, as minis secretarias foram projetadas para serem mais ágeis e adaptáveis às necessidades específicas de cada localidade. Isso permitia uma gestão mais próxima das escolas e uma resposta mais rápida aos problemas e demandas locais, como a construção de novas unidades escolares, aquisição de equipamentos e outros investimentos.

A descentralização através destes órgãos também tinha o potencial de fortalecer a participação das comunidades locais no processo educacional. Além disso, ao descentralizar as responsabilidades administrativas, esperava-se que pudessem reduzir a burocracia e aumentar a eficiência na execução dos programas educacionais. No entanto, é importante notar que a eficácia destas dependia da capacidade de coordenação e supervisão por parte da Secretaria Estadual de Educação, garantindo que houvesse consistência nos padrões educacionais e que os recursos fossem utilizados de maneira adequada e transparente. A existência de uma estrutura hierárquica clara, onde as minis secretarias estivessem integradas e alinhadas aos objetivos e diretrizes da secretaria maior, era crucial para o sucesso dessa abordagem descentralizada.

Em relatório apresentado à Secretaria de Educação do Estado do Piauí, Átila Freitas Lira reconheceu que as estatísticas educacionais apontavam elevados índices de evasão e repetência agravados pela falta de oportunidades de acesso. Neste sentido, as políticas priorizadas pelo Governo envolviam a ampliação da oferta de oportunidades educacionais, valorização dos profissionais da educação, melhoria da qualidade do ensino, formação de mão-de-obra, e reestruturação organizacional e pedagógica do Sistema Estadual de Ensino (Piauí, 1984).

Em discurso apresentado em sua posse em março de 1983, o governador Hugo Napoleão evidenciou que em relação à Educação Básica, em seu governo haveria uma ênfase especial nas quatro primeiras séries do 1º grau, voltado principalmente para as “populações carentes da zona rural e periferias urbanas” (Piauí, 1984, p. 9). Com este apontamento, o poder público reconhecia o público que era desassistido na oferta do ensino de 1º grau.

Uma tentativa de melhorar o ensino de 1º grau no meio rural foram as oficinas comunitárias construídas com o objetivo de aproximar a escola e a comunidade, como noticiado abaixo:

Oficinas comunitárias

O Departamento de Educação Rural da Secretaria de Educação, implantou durante 1983, 12 oficinas comunitárias com o objetivo de contribuir para a transformação da escola em núcleo de ação comunitária, criando fluxo permanente da comunidade em direção à mesma.

Segundo o professor Moura, estas oficinas objetivam uma infraestrutura básica de apoio no desenvolvimento de ações educativas produtivas, estimulando a adoção de organização para a produção e associativas, como também servir como instrumento psicomotivador, capaz de estimular e aumentar a frequência escolar. (...)

A colocação desses equipamentos foi feita depois da consulta a professores, alunos e a comunidade em geral, após ser realizada uma série de reuniões com técnicos do DERU, quando foi discutida a viabilidade da proposta e o nível de interesse dos participantes.

As oficinas comunitárias funcionarão em duas fases: a primeira é de aprendizagem, durante a qual serão realizados cursos em campo teórico-prático (corte e costura, carpintaria e horticultura), com monitoria voluntária da comunidade, cabendo ao DERU o fornecimento de material.

A segunda fase é a de produção, isto é, os alunos já começam pôr em prática conhecimento adquirido na fase anterior, partindo inclusive, para a comercialização se houver excedente na produção, e já começa a surgir também a formação de pequenos grupos de produção (cooperativismo).

(OFICINAS..., 1984, p. 44)

A proposta acima apresenta uma iniciativa de oficinas comunitárias implantadas pelo Departamento de Educação Rural da Secretaria de Educação do Piauí em 1983, com o objetivo de transformar a escola em um centro dinâmico de ação comunitária. A construção de oficinas que integrasse a educação formal com as necessidades e práticas locais refletia uma tentativa de ir além do ensino tradicional, estabelecendo uma conexão entre a escola e a comunidade. Essa ação se alinhava a um modelo de educação que buscava a formação integral do indivíduo, levando em conta tanto os aspectos educacionais quanto os produtivos e comunitários.

É interessante observar que embora o Deru viabilizasse o material para as oficinas, eles não se responsabilizavam com o pagamento ou fornecimento dos monitores que as conduziriam. O ambiente escolar passou então a ser visto como um espaço de uso contínuo pela comunidade. O principal objetivo das oficinas comunitárias era criar um fluxo permanente de interação entre a comunidade e a escola, o que é um ponto essencial para a transformação da escola rural. As escolas, especialmente em áreas rurais, muitas vezes enfrentam o desafio da descontinuidade e do afastamento da comunidade. Ao proporcionar atividades práticas que envolvem diretamente os moradores e os estudantes, o projeto visa fortalecer o vínculo entre a

escola e a comunidade, tornando a escola um espaço de ação comunitária e de apoio mútuo. Esse movimento pode incentivar o aumento da frequência escolar, uma vez que os alunos se veem mais motivados ao perceber que a escola tem um impacto direto em suas vidas e no desenvolvimento local.

No “Relatório 1984”, a Secretaria de Educação apontou uma clientela de 344.815 alunos distribuídas na zona rural e urbana dos 115 municípios do Estado. Nele, reconhecem-se os investimentos realizados a nível federal e estadual visando à minimização dos inúmeros problemas que permeavam este grau de ensino. A Tabela 09 apresenta o atendimento do ensino de 1º grau por faixa etária e localização da escola em 1984:

Tabela 9- Atendimento do Ensino de 1º grau, quanto à faixa etária e localização da Escola- 1984

FAIXA ETÁRIA	LOCALIZAÇÃO		TOTAL
	URBANA	RURAL	
7 a 14 anos	152.183	83.559	235.742
Mais de 14 anos	94.949	14.124	109.073
TOTAL	247.132	97.683	344.815

Fonte: Departamento de Ensino de 1º Grau- DEP/SE.

Pela Tabela 09, percebemos que a maior atuação do governo estadual durante aquele ano estava na zona urbana e entre a população de 7 a 14 anos, pois a meta era atender os alunos na faixa etária escolarizável. No Relatório Final referente ao ano de 1987, o secretário de Educação Antonio Noronha Pessoa Filho manteve a avaliação de “deficitária” em relação ao sistema organizacional do ensino no Estado e que permitisse que a rede pública alcançasse credibilidade por todo o estado (Piauí, 1987).

Em sua apresentação, o secretário de educação apresentou que as políticas educacionais desenvolvidas no Estado estavam direcionadas a(o): fortalecimento das ações educativas desenvolvidas nas zonas urbanas e rural. Ampliação e melhoria da rede física, através de novas construções e reformas de prédios escolares; elaboração do Plano Quinquenal- 1988/1992- do Programa de Educação Básica; elaboração do Projeto visando à informatização do ensino como meio para superação dos baixos índices educacionais; elaboração e execução de programas que sistematizam a distribuição da merenda escolar e do material didático-pedagógico; reciclagem dos docentes e do pessoal administrativo (Piauí, 1987).

A preocupação com a expansão e melhoria do ensino de 1º grau rural era uma preocupação para o planejamento educacional brasileiro e piauiense vinculado ao projeto de

desenvolvimento brasileiro que dependia da redução das taxas de analfabetismo. A proposta por eles definido se vinculava ao atendimento da demanda de matrículas e construção de salas de aula.

2.4.2 Ampliação e melhoria da rede física do 1º grau

Uma das principais preocupações da Secretaria era a expansão do acesso à educação básica, especialmente nas regiões mais carentes e desfavorecidas. O Piauí enfrentava desafios profundos em termos de desigualdade social e educacional, com grande parte da população excluída do sistema escolar, principalmente em áreas rurais e periferias urbanas. Nesse contexto, políticas públicas foram implementadas visando à ampliação da rede de ensino de 1º grau. O governo brasileiro, em parceria com organismos internacionais e a sociedade civil, lançou programas e projetos para construção de novas escolas, aumento do número de professores e melhoria das condições de ensino. Na Tabela 10 apresentamos a situação da expansão da rede física prédios-salas de aula no ano de 1983:

Tabela 10- Expansão da rede física prédios-salas de aula no Piauí (1984)

NÍVEL MODALIDADE DE ENSINO	CONSTRUÇÃO E EQUIPAMENTO		AMPLIAÇÃO E EQUIPAMENTO		LOCAÇÃO		RECUPERAÇÃO
	Nº DE UNIDADES	Nº DE SALAS	Nº DE UNIDADES	Nº DE SALAS	Nº DE UNIDADES	Nº DE SALAS	Nº DE UNIDADES
Pré-escolar	-	-	-	-	-	-	150
1º Grau							
a) Urbano	10	64	-	163	06	55	239
b) Rural	58	116	-	64	-	-	99
Educação Especial	-	-	-	04	-	-	-
2º Grau	01	06	-	-	-	-	03
TOTAL	69	186	-	231	06	55	491

Fonte: Assessoria do Planejamento/SE. 1984.

Na Tabela 10 apresenta o quantitativo da expansão da rede física de prédios-sala de aula no Piauí no ano de 1983. A partir daí, podemos inferir que a maior atuação do governo estadual em termos de construção e equipamento encontrava-se na zona rural. Enquanto a ação de recuperação, ampliação e locação concentrava-se na zona urbana. Se tratando da oferta de vagas, neste mesmo ano, foram ofertadas 14.400 novas vagas para o ensino de 1º grau rural (Piauí, 1984).

Os esforços de construção na zona rural buscavam diminuir a quantidade de salas de aula que funcionavam na casa dos professores. A demanda contabilizada pela Secretaria era de 297.210 alunos entre adolescentes e adultos sem escolarização. Já os dados de 1986 apontavam que havia 6.725 escolas rurais das quais 58.89% funcionavam na casa do professor ou em outros locais que não fossem prédio próprio. As ações do Deru para 1987 concentraram-se em:

- a) construção e equipamento de 26 salas de aula em 12 municípios, oferecendo, desta forma, 2.080 vagas;
- b) recuperação de 105 escolas em 56 municípios, melhorando suas condições de funcionamento;
- c) construção da sede própria do Órgão Municipal de Educação-OME, em Parnaíba;
- d) perfuração de 16 poços tubulares, em 12 municípios, possibilitando o abastecimento d'água às escolas e comunidades (Piauí, 1987, p. 15)

Entre as estratégias adotadas pelo Deru, podemos destacar a constante construção e equipamento de salas de aula visando à diminuição da demanda da população escolarizável bem como a preocupação com a melhoria dos espaços já em funcionamento, que, como apresentado anteriormente, a maioria dos estabelecimentos na zona rural funcionavam ou na casa do professor ou em outros lugares.

Deru implantará núcleos de educação rural integrada
Com o objetivo de reforçar o ensino fundamental de 1º Grau, no meio rural, através do Departamento de Educação Rural-DERU, define projeto para implantação de Núcleos de Educação Rural Integrado (...).
Um Núcleo de Educação Rural Integral é constituído de uma Unidade Central e uma série de Unidades Satélites, que são escolas existentes situadas num raio de 6 km da Unidade Central. O número de Unidades Satélites é variável de acordo com o município, constituindo na substituição das escolas improvisadas que funcional, às vezes, em casa de terceiros (...).
Em cada Unidade Central estão previstos dois campos de produção e, para cada campo de produção uma unidade demonstrativa de 01 hectare com parcela cultivada sob uso de irrigação (cultura agrícola).
No caso do campo de criação, a unidade demonstrativa totaliza 12 hectares, contando-se com áreas destinadas à criação em pequena escala, de animais, aves, bovinos, ovinos e/ou caprinos, suínos e animais de transporte e trabalho, prevendo-se toda a infraestrutura necessária.
(DERU..., 1984, p. 44).

O excerto acima trata da implantação de Núcleos de Educação Rural Integrada como estratégia de reforço do ensino de 1º grau no meio rural piauiense. Tal proposta partiu da necessidade de substituição de escolas improvisadas e precárias por unidades dispostas em um sistema centralizado e integrado. A criação desses núcleos remete à ideia de complementaridade

de ações e não duplicidade de recursos de modo a atender as necessidades que se apresentavam. O novo modelo trouxe a produção agrícola e pecuária como unidades demonstrativas para experimentação e aprendizado prático, permitindo aos estudantes que adquirissem conhecimentos técnicos e produtivos ligados ao cotidiano da vida rural. Assim, a escola se tornaria um centro de formação para o trabalho e sustentabilidade da comunidade.

Com isso, podemos concluir que a ampliação da rede física de prédios e salas de aula, como evidenciado neste tópico destacou a prioridade dada à infraestrutura educacional, especialmente nas áreas rurais, onde a necessidade era mais premente com propostas que consideravam, inclusive, a interligação da escola com a produção no meio rural. Na seção 4 desta tese, ampliaremos a discussão voltada para as ações de ampliação e melhoria da rede física financiadas pelo Edurural.

2.4.3 Capacitação de recursos humanos para o ensino de 1º grau

Araújo Filho (1987, p. 3) ao analisar a formação, carreira/salário e organização política do professor afirmou que a situação socioeconômica do professorado brasileiro de 1º e 2º graus era de uma categoria de “baixíssima relevância social, com padrões de salários totalmente incompatíveis com as condições de vida e dignidade humano-profissional”. Nisto, o autor ainda inferiu que a profissão acabava se tornando atrativa a candidatos menos qualificados.

O discurso referente à valorização dos profissionais da educação era o de otimização dos recursos humanos da educação a partir da preparação gradativa de todos os envolvidos no sistema por meio da qualificação, habilitação, treinamentos e atualizações do pessoal da educação. A proposta de Seminários

PREFEITOS/SEMINÁRIO

Será realizado, no período de 21 a 23 próximos, no município de São João do Piauí, o 1º seminário de professores rurais, onde serão discutidas várias questões da educação, entre elas o calendário escolar e a realidade rural da região (...).

Na parte da tarde serão abordados “a vida rural e a educação” e a “experiência dos professores rurais do município”, pelos professores Constantino e Maria Creusa. À noite, acontecerá projeção de slides sobre a Reforma Agrária, sexta-feira (23), o seminário será encerrado com uma palestra da coordenadora técnica do Instituto de Educação Rural do Amazonas, sobre a educação comunitária.

(PREFEITOS..., 1987, p. 1)

Os seminários podem ser entendidos como uma iniciativa de formação de professores rurais se configurando como espaço de debates sobre questões educacionais específicas do contexto rural. Entre as temáticas abordadas no evento, estavam o “calendário escolar” e a “realidade rural”, indicando a necessidade de adaptação da organização escolar às especificidades do meio, respeitando o ciclo de produção agrícola e as condições socioeconômicas dos estudantes.

O destaque para a “vida rural e a educação” e a “experiência dos professores rurais do município” aponta a valorização do conhecimento empírico dos docentes. A Reforma Agrária também apareceu como temática abordada, mas, não foi possível identificar a ótica sob a qual foi abordada no seminário de professores, considerando ainda a presença do tema nos livros elaborados com a temática da zona rural.

O formato de evento escolhido combinou exposição teórica, troca de experiências e projeção de slides. A diversidade metodológica poderia favorecer uma formação dinâmica, possibilitando reflexões sobre a prática pedagógica e questões sociais mais amplas. O encerramento com palestra sobre “educação comunitária” reforçava a necessidade de participação das comunidades na organização da escola. Contudo, os limites na organização da proposta residem na exigência de ações sistemáticas e prolongadas para a formação continuada e na ausência de acompanhamento ou aplicação prática dos conhecimentos ali discutidos. Neste sentido, destacavam-se outras iniciativas da Secretaria de Educação. O Quadro 4 apresenta um demonstrativo do número de participantes dos cursos oferecidos pela Secretaria:

Quadro 4- Demonstrativo- Curso Participantes (1984)

TIPOLOGIA DO CURSO	Nº DE PARTICIPANTES
Especialização a nível de Pós-Graduação	77
Habilitação a nível de 3º Grau (em execução)	40
Estudos Adicionais (em execução)	525
Curso Pedagógico Parcelado	77
Curso de qualificação a nível de 1º Grau (em execução)	1.157
Habilitação de Professores Leigos a nível de 2º Grau- Logos II (em execução)	7.372
Curso de Atualização (executado)	1.872
Curso de Atualização (em execução)	1.540
Treinamento	738
TOTAL	13. 398

Fonte: Assessoria de Planejamento/SE. 1984.

Os diferentes cursos ofertados faziam parte de um programa de Capacitação de Recursos Humanos desenvolvidos no nível da Secretaria. Os treinamentos para os servidores da

Secretaria de Educação consistiam em “cursos de organização e métodos, técnicas de secretariado, rotinas trabalhistas, português e redação oficial, além de outros mais específicos” (Piauí, 1987, p. 17).

Para Tardif (2014), o treinamento é visto como uma abordagem específica voltada para o desenvolvimento de habilidades práticas e operacionais. De caráter mais instrumental, visa a execução de tarefas determinadas restrito a situações prática e imediatas. Desta forma, a Secretaria realizava esses treinamentos de modo a garantir que funcionários que desempenhassem determinadas funções sem a habilidade necessária pudessem desenvolvê-las e assim melhorar o serviço prestado.

De acordo com a Lei nº 5.692/71, a formação mínima para o exercício do magistério no ensino de 1º grau, da 1ª a 4ª séries, seria a habilitação específica de 2º grau. Tal determinação levou os sistemas de ensino a programarem cursos que habilitassem os professores leigos que estavam em exercício nas escolas rurais. Já os cursos de atualização ou aperfeiçoamento eram realizados na modalidade de ensino supletivo (Brasil, 1971).

Em relação ao quantitativo de professores no meio rural do Estado, havia, em 1987, 10.804 docentes, dos quais 76,47% se encontravam na categoria leiga, não possuindo o 1º grau completo. Neste tocante, o Deru desenvolveu ações cursos e treinamentos para 5. 238 professores leigos, a nível municipal, e para 552 técnicos a nível estadual (Piauí, 1987).

O investimento da Secretaria de Educação pode ser observado a partir do Quadro 5:

Quadro 5- Capacitação de recursos humanos- Secretaria de Educação- 1987

TIPO DE CURSO	MODALIDADE DE ENSINO/DEPARTAMENTO	TOTAL	
		CURSOS	PARTICIPANTES
SIMPÓSIOS²⁶	- Departamento de ensino de 2º Grau	06	1.000
CONGRESSOS²⁷	- Departamento de ensino de 1º grau - Departamento de educação especial	03	14
TREINAMENTOS	- Departamento de ensino de 1º grau - Departamento de ensino de 2º Grau	21	4.561

²⁶ Um simpósio é um evento centrado em um tema específico e de menor duração. Seu objetivo é discutir detalhado e profundamente determinada temática. Seu público-alvo são participantes que tenham interesse específico sobre o tema (Michaelis, 2020). Por exemplo, um Simpósio sobre a Educação Municipal destinado aos dirigentes municipais da educação nos municípios.

²⁷ O congresso é um tipo de evento maior e mais abrangente que trata de vários temas ou subáreas em um campo de estudo. Ele pode durar vários dias e é destinado a um público amplo dentro da área (Michaelis, 2020). Por exemplo, um Congresso sobre educação que tratava de temas como o ensino de 1º grau, 2º grau e ensino superior.

TIPO DE CURSO	MODALIDADE DE ENSINO/DEPARTAMENTO	TOTAL	
		CURSOS	PARTICIPANTES
	- Departamento de educação rural - Departamento de ensino supletivo		
ENCONTROS ²⁸	- Departamento de ensino de 1º grau - Departamento de ensino de 2º Grau - Departamento de educação rural - Departamento de ensino supletivo - Assessoria de planejamento	20	2.361
ATUALIZAÇÃO	- Departamento de ensino de 2º Grau - Departamento de educação especial - Departamento de educação rural	10	4.519
TREINAMENTOS	- Departamento de administração de recursos humanos	07	1.541
TOTAL		67	13.996

Fonte: Relatórios finais de cada departamento. 1987. Disponível em: Piauí, 1987, p. 19.

O Quadro 5 apresenta a diversidade de ações de capacitação de recursos humanos promovidas pela Secretaria de Estado da Educação. No tocante ao ensino de 1º grau, no ano de 1987, houve ações de congressos, treinamentos e encontros visando à capacitação dos recursos humanos da Secretaria de Educação. Já no Departamento de Educação Rural, encontramos treinamentos, encontros e cursos de atualização, como os noticiados abaixo:

DERU promove encontros sobre o processo de autodidaxia

A Secretaria de Educação, através do Departamento de Educação Rural (DERU), promoveu em Teresina e nas cidades de Floriano, Picos e Bom Jesus, encontros para 168 técnicos de Órgãos Municipais de Educação (OME's) e representantes de Comissões Municipais do Mobral.

Segundo informações prestadas pelo diretor do DERU, professor Francisco Moura, os encontros objetivaram discutir e analisar a sistemática do Projeto de Capacitação de Professores Leigos pelo Processo de Autodidaxia que se desenvolverá em 80 municípios piauienses, beneficiando um total de 4.499 professores da zona rural.

²⁸ O encontro é um tipo de evento de menor porte, mais informal ou regional. Seu objetivo é reunir pessoas interessadas em determinada área para a troca de experiências. Também é voltado para um público específico (Michaelis, 2020). Por exemplo, um encontro de professores rurais cujo objetivo era discutir os desafios do ensino nas escolas rurais.

O projeto de autodidaxia oferece conteúdos equivalentes às quatro primeiras séries do 1º grau (antigo primário) para reforçar seus conhecimentos, visando contribuir de forma efetiva para a melhoria da qualidade do ensino no meio rural e está dividido em duas etapas. Na primeira, foram apresentados conteúdos básicos de Comunicação e Expressão e Matemática; na segunda, os participantes aprofundarão seus conhecimentos em Comunicação e Expressão e Matemática, estudando também Ciências e Estudos Sociais.

Os 168 técnicos treinados darão um treinamento para 425 outros técnicos de Comissões Municipais de Educação e órgãos municipais de Educação, que repassarão os conhecimentos aos 4.499 professores beneficiados.

(DERU..., 1984, p. 37)

O trecho em análise destaca as iniciativas da Secretaria de Estado da Educação do Piauí para a capacitação de professores do ensino de 1º grau, com ênfase na formação de docentes atuantes na zona rural. Entre essas ações, destacamos a notícia do projeto de Capacitação de Professores Leigos pelo Processo de Autodidaxia, promovido pelo Departamento de Educação Rural (DERU).

A estratégia adotada evidencia a precariedade da formação inicial dos docentes que atuavam nas escolas rurais, uma realidade comum no Brasil durante a década de 1980. A grande presença de professores leigos demandava programas emergenciais de capacitação, muitas vezes voltados para a instrução mínima necessária ao exercício da docência. O modelo de autodidaxia mencionado no trecho reflete uma solução pragmática para ampliar a qualificação desses profissionais em curto prazo, permitindo que adquirissem conhecimentos equivalentes às quatro primeiras séries do ensino de 1º grau.

Contudo, a proposta formativa apresentou limitações significativas. A capacitação baseada na autodidaxia sugeria uma abordagem autoinstrucional, em que o próprio professor assumia a responsabilidade por sua aprendizagem, mediada por materiais e encontros presenciais. Além disso, o foco nas disciplinas básicas—Comunicação e Expressão, Matemática, Ciências e Estudos Sociais—revela uma visão tecnicista da formação docente, voltada para a transmissão de conteúdos mínimos sem necessariamente problematizar o papel do professor e da escola no contexto rural.

Outro ponto relevante foi a estrutura de formação em cascata, em que um grupo inicial de 168 técnicos é treinado para, posteriormente, capacitar outros 425 técnicos, os quais, por sua vez, repassam os conhecimentos aos 4.499 professores da zona rural. Essa estratégia, embora amplie o alcance da formação, pode gerar dispersão e perda na qualidade da transmissão do conhecimento, pois cada nível da cadeia pode interpretar e repassar os conteúdos de maneira distinta. Gouveia e Gouveia Neto (2020, p. 115) afirmam que embora o profissionalismo fosse uma forma específica de organizar uma ocupação, mas, isso nem sempre poderia significar uma

profissionalização, mas, para alcançar o status de “profissão” seria necessário garantir ainda “um corpo de conhecimentos e competências esotéricos, capacidade de controlar o próprio trabalho (autonomia profissional), entre outros”.

Em termos de políticas públicas, esse modelo de formação revela o esforço do Estado em lidar com a carência de professores qualificados, mas também expõe a fragilidade das iniciativas educacionais para a zona rural. A necessidade de capacitação emergencial sugere que a formação docente não era uma prioridade consolidada nas políticas educacionais da época, resultando na adoção de soluções paliativas. A questão salarial também era manifestada nos relatórios da Secretaria de Estado da Educação do Piauí como ponto de capacitação dos recursos. Conforme relatado a seguir:

Sensibilizado com os problemas que afligem o pessoal que atua a nível municipal, principalmente no que se refere à remuneração e situação funcional, onde ainda se constata professores percebendo salário de Cr\$...1.000,00 (hum mil cruzeiros)²⁹, mensal, esta Secretaria com recursos de diversos programas de ensino vem firmando convênios com as Prefeituras Municipais visando à complementação salarial dos servidores com atuação na Educação Rural. Em 1983, possibilitou-se a complementação salarial de 115 equipes de órgãos municipais de Educação e de 6.562 professores rurais, para o que se aplicou recursos no total de Cr\$ 189.544.000 (cento e oitenta e nove milhões, quinhentos e quarenta e quatro mil cruzeiros) (Piauí, 1984).

A comparação mostra que o salário recebido por alguns professores rurais era baixo, representando apenas cerca de 2% do salário-mínimo estabelecido pelo decreto para o Estado do Piauí (vide nota de rodapé 30). Isso evidencia a necessidade e a importância das ações mencionadas na primeira afirmação para a complementação salarial dos professores rurais.

No que se refere ao quadro técnico-administrativo do Sistema Estadual de Ensino, a secretaria investiu em encontros, seminários e congressos de administração educacional tanto no estado quanto no país. O discurso daquele período era a desburocratização dos procedimentos e descentralização das relações entre a Secretaria de Educação e os municípios com o objetivo de racionalizar as ações da Secretaria. Nesta perspectiva, a secretaria também afirmava estar trabalhando na elaboração de manuais operacionais de rotinas administrativas, padronização e compatibilização das normas operacionais (Piauí, 1984).

Para a organização e regularização do quadro funcional de servidores, no ano de 1987, foram tomadas as seguintes medidas: “lotação de professores aprovados em concurso público

²⁹ De acordo com a tabela do Decreto nº 88.267, de 30 de abril de 1983, o salário-mínimo definido para o Estado do Piauí era de Cr\$ 50.256,00 mensal e Cr\$ 1.675,20, diário (Brasil, 1983).

e concessão de honorários para professores e contratação de pessoal, a título precário, suprimindo uma necessidade urgente da escola. Estes contratos não dão vínculo empregatício e têm período limitado” (Piauí, 1987, p. 25).

Em relação à contratação, tinha-se que: “(...) a admissão do pessoal da educação é quase toda na base do apadrinhamento político; que 60% dos professores municipais do Nordeste- as maiores vítimas dessa interferência política-percebem mensalmente menos de 01 salário-mínimo (Cavalcanti, 1986, p.3)”. Tal fato corrobora para a necessidade de criação de meios que protegessem a permanência do professor e a garantia de sua qualidade de vida por meio do salário como o Estatuto do Magistério para garantir a estabilidade do professor, pois:

Só consegue estabilidade o professor que ocupar o cargo efetivo e isto só é possível mediante nomeação por concurso público e após dois anos de exercício no cargo. Esses dois anos denomina-se estágio probatório. Como se pode ver a efetividade é passo inicial para aquisição da estabilidade (Cavalcanti, 1986, p. 10).

Preocupado com a “dignificação e valorização do profissional do magistério municipal” (Brasil, 1988, p. 1), o governo federal assinou em 1985, o Decreto nº 91.781 que determinava que o repasse dos recursos do Salário Educação- Quota Federal (SEQF) só se efetuariam para os municípios que tivessem seus Estatutos do Magistério aprovados em lei pela Câmara de Vereadores e sancionados pelos prefeitos. O decreto aprovado ainda estipulou o ano de 1986 para que os municípios se organizassem para o cumprimento do determinado legal. Isto se dava em virtude da disparidade salarial por todo o Estado:

Dos 115 municípios do Estado, o único que pagava o salário-mínimo e acima do salário-mínimo era Teresina, a partir de Cr\$ 100.000,00 (cem mil cruzeiros) (...). Sabe-se que na maioria dos municípios o professor não tem a mínima segurança e até o seu salário depende do grau de amizade ou parentesco com o Prefeito. Tanto é que a cada mudança de Prefeito geralmente há demissão em grande escala, simplesmente por questões político-partidárias. Sabe-se, também que os melhores cargos no sistema municipal de ensino nem sempre são ocupados pelos mais capazes, mas pelos protegidos do chefe político da localidade (Cavalcanti, 1986, p. 11).

O excerto acima aponta que o acesso ou não ao salário pelo professor poderia ser influenciado em virtude do seu relacionamento com o prefeito do município que fazia uso desses cargos como moeda eleitoral. Além disso, a capital era o único município piauiense a pagar o salário-mínimo ou acima dele. Se tratando da “Capacitação de recursos humanos para o ensino de 1º grau”, os esforços da Secretaria de Estado da Educação do Piauí se concentravam

na capacitação permanente, melhoria salarial, atualização do Estatuto do Magistério e regularização funcional dos servidores com regime jurídico indefinido (Piauí, 1984).

De acordo com o Estatuto do Magistério de Teresina³⁰, Lei Municipal nº 1.870, publicado em 02 de dezembro de 1986, o professor de 1ª a 4ª séries, sem habilitação específica para o magistério, receberia a remuneração de um inteiro e sessenta centésimos de salário-mínimo³¹ por 20 horas semanais, o que equivalia a Cr\$ 1.286,40.

Brandão (1986) afirma que o professor leigo era reconhecido oficialmente como professor e incluído na folha de pagamento, mas, não fazia parte do quadro legítimo da secretaria, tampouco era incluído em uma suposta carreira de magistério. No documento que regula o magistério municipal teresinense, a remuneração do professor sem habilitação encontra-se em um parágrafo, mas, não é encontrado no quadro de remuneração.

No artigo 47 da Lei Municipal nº 1.870/1986, encontramos o vencimento destinado aos professores ou especialistas em educação, especificados no Quadro 6 abaixo:

Quadro 6- Salário do professor em Teresina (20h) - 1986

Classe	Pagamento	Valor (Cr\$)	Qualificação	Área de atuação
A	Três salários-mínimo	2.412,00	Habilitação específica de grau obtida em 03 séries	1ª a 4ª série do 1º grau e atividades correlatas
B	Três inteiros e vinte e cinco centésimos de salários-mínimo	2.613,00	Habilitação específica de 2º grau obtida em 03 séries acrescida de 01 ano de estudos adicionais	5ª a 6ª série do 1º grau e atividades correlatas
C	Três inteiros e oitenta centésimos de salários-mínimo	3.055,20	Habilitação específica de grau superior obtida em curso de licenciatura de curta duração	1ª a 8ª série do 1º grau e atividades correlatas
D	Quatro inteiros e vinte e cinco centésimos de salários-mínimo	3.417,00	Habilitação específica de grau superior obtida em curso de licenciatura plena	Todo o ensino de 1º e 2º graus e atividades correlatas
E	Quatro inteiros e vinte e cinco centésimos de salários-mínimo	3.417,00	Habilitação específica de grau superior obtida em curso de licenciatura plena, em curso de pós-graduação, com carga horária mínima de 360 horas	Todo o ensino de 1º e 2º graus e atividades correlatas

³⁰ Organizava o magistério municipal fosse pessoal do magistério, estatutário ou contratado.

³¹ De acordo com o artigo 17 do Decreto-Lei nº 2.284, de 10 de março de 1986, o salário-mínimo a partir de março de 1986, passaria a ser Cz\$ 804,00 (oitocentos e quatro cruzados)

Fonte: Estatuto do Magistério Municipal de Teresina, 1986.

No Quadro 6, reunimos as informações quanto à classe, pagamento, qualificação e área de atuação do professor. O valor, em cruzados, foi calculado a partir da informação pagamento, pois, diferente das demais carreiras municipais, os professores não tinham o salário real definido numericamente no Estatuto. Em todas as classes, o termo “atividades correlatas” diz respeito às outras funções do magistério que incluíam além de ministrar, planejar, orientar, dirigir, inspecionar, supervisionar e avaliar o ensino e a pesquisas, nas unidades escolares ou nas unidades técnicas da Secretaria de Educação (Teresina, 1986).

Encontramos ainda a Lei nº 1.873/1986 que disciplinava os salários de diferentes servidores da Câmara Municipal, destacamos ainda os seguintes cargos/empregos, dispostos no Quadro 7:

Quadro 7- Cargos e empregos da Prefeitura Municipal de Teresina³²

Cargo/emprego	Salário (Cr\$)
Procurador	6.834,00
Assistente Social	6.834,00
Agente Fiscal de Tributos Municipais	4.006,00
Motorista	1.260,00
Agente de Portaria	1.062,00
Auxiliar de Serviços	1.062,00
Trabalhador	886,00

Fonte: TERESINA. Lei Municipal nº 1.873.

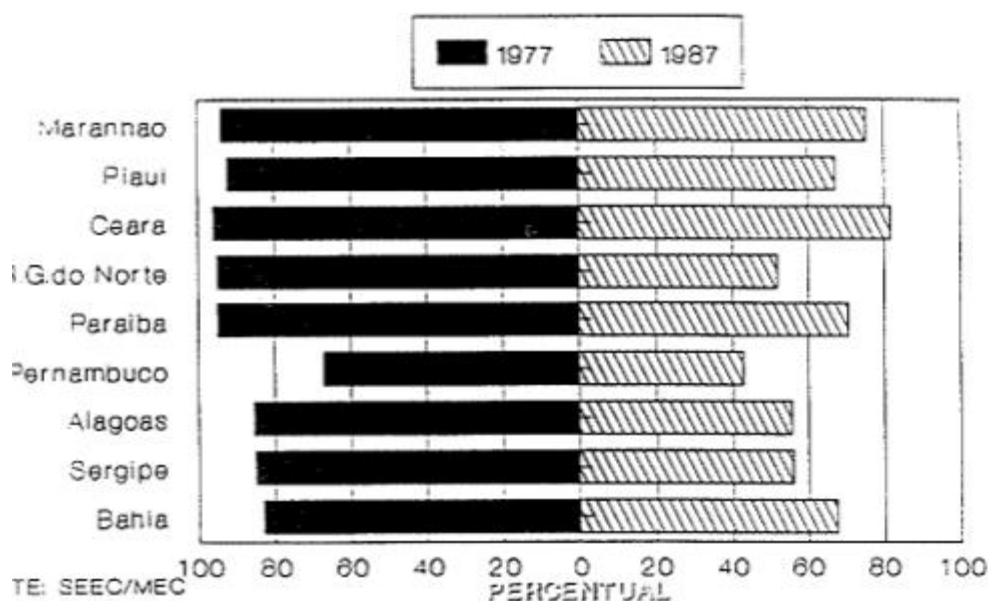
Ao comparamos os dois quadros, podemos concluir que professores com menor qualificação recebiam salários muito próximos de cargos de baixa complexidade, como motoristas e auxiliares de serviços. Mesmo os professores com maior qualificação (licenciatura plena e pós-graduação) recebiam menos da metade do salário de um procurador ou assistente social. Outros cargos que também exigiam formação específica como agente fiscal de tributos, tinha um salário superior ao de qualquer professor, mesmo com nível superior.

A diferença salarial entre os diferentes cargos da prefeitura reforça a desvalorização histórica da docência, impactando a atratividade da carreira e a qualidade do ensino. A baixa remuneração dos professores sem habilitação, pode indicar a precarização da profissão, onde muitos trabalhavam sem formação adequada. Em estudo empreendido por Barreto (1991), indicou que no ano de 1987, havia no Piauí 26.515 docentes, destes, 7.636 eram professores leigos. Destes, na zona rural, encontravam-se 7.242 docentes, representando 27,31% do total

³² Destacamos os salários no nível inicial de carreira.

de docentes. Na dependência municipal encontravam-se 6.851 professores. Para a autora, a concentração de professores leigos na rede municipal ocorria em praticamente todas as unidades da federação, com exceção dos estados de Acre, Roraima, Amapá, Espírito Santo e São Paulo. Na região Nordeste, a distribuição de professores leigos, em comparação entre os anos de 1977 e 1987, encontra-se na Figura 3:

Figura 3- Percentual de Docentes Leigos do 1º Grau na Zona Rural do Nordeste- 1987



Fonte: BARRETO, Angela Maria Rabelo Ferreira. A Geografia do Professor Leigo: Situação Atual e Perspectivas. Ago, 1991. p.27.

Ao observarmos a Figura 3, percebemos que a porcentagem de professores leigos diminuiu na zona rural em todos os estados de Nordeste. No período de 10 anos, a porcentagem de docentes leigos no Piauí estava em torno de 65%. Esta diminuição se deu pelos programas de incentivo à capacitação destes docentes empreendidos ao longo da década de 1980, entre eles, o Edurural.

Gouveia e Gouveia Neto (2020, p.117) destacam que a oferta de conclusão de escolaridade em cursos de habilitação não garantia a permanência na carreira do magistério por si só, era necessário o incentivo à profissionalização do magistério, com “um estatuto que desenvolvesse parâmetros mínimos como: condições de trabalho, salários adequados e uma estrutura de carreira”. Para incentivar os municípios a desenvolverem seu próprio Estatuto, o Ministério da Educação (MEC) providenciou um panfleto intitulado “Elaboração do Estatuto do Magistério- Procedimentos Básicos” a fim de definir alguns termos, sugerir estratégias e descrever procedimentos básicos para o desenvolvimento das leis para os municípios. Em 1988,

o Ministério divulgou a lista de municípios que possuíam o Estatuto em vigor. No Piauí, 98 dos 115 municípios possuíam seus documentos em vigor. No Quadro 06 temos a relação deles:

Quadro 8- Municípios piauienses com Estatuto do Magistério aprovados (1988)

1. Agricolândia	14. Barro Duro	27. Conceição do Canindé	39. Francinópolis
2. Água Branca	15. Batalha	28. Cristalândia do Piauí	40. Francisco Ayres
3. Alagoinha do Piauí	16. Beneditinos	29. Cristino Castro	41. Francisco Santos
4. Alto Longá	17. Bertolínea	30. Curimatá	42. Fronteiras
5. Altos	18. Bocaína	31. Demerval Lobão	43. Gilbués
6. Amarante	19. Bom Jesus	32. Dom Expedito Lopes	44. Guadalupe
7. Angical do Piauí	20. Campinas do Piauí	33. Domingos Mourão	45. Hugo Napoleão
8. Anísio de Abreu	21. Campo Maior	34. Elesbão Veloso	46. Inhuma
9. Antônio Almeida	22. Canto do Buriti	35. Eliseu Martins	47. Ipiranga do Piauí
10. Arraial	23. Capitão de Campos	36. Esperantina	48. Isaías Coelho
11. Avelino Lopes	24. Caracol	37. Flores do Piauí	49. Itaueira
12. Barras	25. Castelo do Piauí	38. Floriano	50. Jaicós
13. Barreiras do Piauí	26. Cocal		51. Jerumenha
			52. Joaquim Pieres
			53. José de Freitas
			54. Landri Sales
			55. Luzilândia
56. Manuel Emídio	69. Parnaíba	83. Santa Luz	96. Teresina
57. Marcos Parente	70. Paulistana	84. São Félix do Piauí	97. Uruçuí
58. Matias Olímpio	71. Pedro II	85. São Francisco do Piauí	98. Várzea Grande
59. Miguel Alves	72. Picos	86. São Gonçalo do Piauí	
60. Monsenhor Gil	73. Pimenteiras	87. São João da Serra	
61. Monsenhor Hipólito	74. Pio IX	88. São João do Piauí	
62. Monte Alegre do Piauí	75. Piracuruca	89. São José do Peixe	
63. Nazaré do Piauí	76. Porto	90. São José do Piauí	
64. Novo Oriente do Piauí	77. Prata do Piauí	91. São Julião	
65. Oeiras	78. Redenção do Gurgueia	92. São Raimundo Nonato	
66. Padre Marcos	79. Regeneração	93. Simões	
67. Palmeira do Piauí	80. Ribeiro Gonçalves	94. Simplício Mendes	
68. Parnaguá	81. Rio Grande do Piauí	95. Socorro do Piauí	
	82. Santa Filomena		

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Básico. **Estatutos do Magistério Municipal:** listagem dos municípios. Brasília, Ministério da Educação, 1988.

Neste contexto, havia uma preocupação nacional com o estabelecimento dos estatutos do magistério. Não apenas decretos federais destacavam essa necessidade. Pereira (1988, p. 61) afirmou que a preocupação com a eficácia das ações do Edurural, levou o BIRD e o MEC a

estabelecerem como “condição para a manutenção dos convênios com as Prefeituras a instituição legal do Estatuto do Magistério”. Verificamos na lista, quais municípios que receberam ações do Edurural e que não possuíam o Estatuto do Magistério em 1988, quando as ações do Programa já haviam finalizado, foram eles: Buriti dos Lopes, Fronteiras, São Miguel do Tapuio, São Pedro do Piauí, União e Valença.

A análise da formação, carreira e salário dos professores no Piauí, no período de 1981 a 1987, revela uma situação de precariedade e desvalorização da profissão de professor, particularmente no ensino primário no campo. A remuneração reduzida e a insegurança no emprego tornavam a profissão pouco atraente para profissionais qualificados, levando a uma grande quantidade de professores sem formação atuando nas escolas municipais.

Nesse cenário, as medidas tomadas pelos governos estadual e federal visaram amenizar essas adversidades através de programas de treinamento e complementação salarial. Contudo, a eficácia dessas políticas foi restringida pela forte influência política nas contratações e pela falta de uma estrutura sólida de reconhecimento profissional. A introdução de formações, cursos de aprimoramento e a exigência de Estatutos do Magistério nos municípios foram aspectos significativos.

2.4.4 Manutenção e melhoria qualitativa de funcionamento das unidades escolares do ensino de 1º grau

Na linha de “Melhoria da qualidade do ensino” estava o desenvolvimento de novas metodologias, produção de materiais e reestruturação didático-pedagógica. A utilização dos materiais de ensino-aprendizagem eram uma preocupação da Secretaria devido ao “alto custo e a desarticulação desse material didático com o currículo do Estado” (Piauí, 1984, p. 23). No relatório, foi apresentado ainda que a instituição estava se empenhando em elaborar seu próprio livro didático com a participação dos professores, alunos e comunidade considerando principalmente as “peculiaridades do meio rural piauiense” (Piauí, 1984, p. 23), pois:

No primeiro semestre deste ano, foi concluída a elaboração do livro de 3ª série, com uma tiragem de 190.000 exemplares, encontrando-se o livro de 4ª série em fase de conclusão. Ainda este ano, foram reimpressas 213.744 cartilhas “Lendo a Vida”, acompanhadas por 28.00 cartazes e reimpressão do livro de 2ª série- 100.000 exemplares, para aplicação na zona urbana de 40 municípios de pequeno e médio portes (Piauí, 1984, p. 23).

Nesta perspectiva, a Secretaria desenvolvia também um projeto intitulado “Sistema de Material de Aprendizagem” - SMEA com o objetivo de complementar e reforçar as atividades curriculares na construção, produção e distribuição de materiais de ensino-aprendizagem para a zona urbana, pois a rural já detinha apoio e recursos destinados.

No meio rural as ações desenvolvidas pela instituição durante 1983 e 1984 incluíam a perfuração e equipamento de 108 poços tubulares para o abastecimento de água às escolas rurais e comunidades adjacentes, construção de 4 armazéns-depósito para estocagem da alimentação escolar; reequipamento, com material permanente, de escolas rurais já em funcionamento; reforço, com material permanente e de consumo, às Escolas de Produção e distribuição de material básico para 460 cantinas (Piauí, 1984).

A busca pela manutenção e melhoria do ensino também perpassava pelos estudos e pesquisas educacionais. Para isso, a Secretaria de Educação constituiu pesquisas sobre a formação e atuação dos professores de 1ª a 4ª série do 1º Grau e no Estado do Piauí, o ensino supletivo e o nível de ensino-aprendizagem nos municípios atendidos pelo Edurural. Como estratégia para divulgação dos resultados das pesquisas desenvolvidas, a Secretaria de Educação criou a revista “Educação Hoje” como meio de comunicação com os professores (Piauí, 1984).

A assistência ao educando se dava também por meio do Programa de Alimentação Escolar que atendia aos 115 municípios piauienses e 6.304 escolas das redes municipal e estadual a fim de diminuir os índices de desnutrição, evasão e repetência. A preocupação com a merenda era alvo de intenso debate no período como uma das soluções para o combate à evasão escolar. A preocupação do Deru também se relacionava à construção de bibliotecas em escolas rurais:

SEDUC/BIBLIOTECAS

A Secretaria de Educação, através do Departamento de Ensino Rural- DERU- implantará até o dia 15 do próximo mês. Em 55 municípios, bibliotecas com capacidade acima de 400 exemplares, num total de 22 mil livros. A informação foi prestada pelo diretor do DERU, Francisco Moura.

Segundo o representante do DERU a criação destas bibliotecas, nestes 55 municípios, será um instrumento da disseminação da cultura, com vistas a beneficiar de um modo geral, tanto ao professor como ao aluno, assim, como também a própria comunidade.

Afirmou que a implantação destas bibliotecas faz parte da política do Governo Bona Medeiros, cujo objetivo é a melhoria da qualidade de ensino e a contribuição decisiva para elevação dos aspectos culturais da nossa comunidade.

O acervo a ser composto, que é de 400 títulos, compreende as seguintes áreas: ciências sociais e econômicas, ecologia, educação, literatura brasileira, filosofia, folclore, geografia, geometria e história.
(SEDUC..., 1986, p. 1)

A notícia aponta que a contribuição da criação de bibliotecas seria disseminação da cultura para toda a comunidade escolar. A busca pela elevação da cultura na comunidade não indica qual cultura seria ampliada com esta iniciativa, mas, pelos títulos, eram livros de conhecimento geral que promulga o saber científico defendido pela escola urbana. Além do material didático, havia também a distribuição de materiais escolares como noticiado a seguir:

A Secretaria de Educação, através da Coordenação de Educação Rural iniciou ontem, a distribuição de materiais escolares, como lápis, borracha, cadernos, régua, blocos e livros didáticos para os 114 municípios piauienses. Estes materiais visam principalmente a atender todos os alunos carentes que frequentam as escolas ao meio rural piauiense da rede municipal de ensino. Assim, vem de encontro aos objetivos do Governo Lucídio Portella, tentando oferecer ao educando também do meio rural as condições mínimas indispensáveis para que o alunado possam frequentar as escolas. (NA EDUCAÇÃO, 1982, p. 7)

A distribuição de materiais escolares evidenciou a atenção para a garantia das condições mínimas para que o aluno frequentasse às aulas. Entre eles estavam: lápis, borracha, caderno, régua e bloco, além dos livros. Com isso, os alunos teriam assegurado o básico para que pudessem acompanhar às aulas e realizar anotações. Assim, as ações educacionais desenvolvidas no meio rural tinham por objetivo garantir a frequência do estudante às escolas e a melhoria do ensino no campo.

Na Secretaria, a existência do Departamento de Material e Patrimônio supria a necessidade de um órgão responsável pela aquisição e distribuição de material na Secretaria de Educação. Ele era responsável por atualizar, cadastrar os construtores e fornecedores, além da criação de comissões de licitação rotativa para garantir segurança aos almoxarifados, além de cobranças e recebimento de material das empresas que possuíam algum débito com a Secretaria.

No relatório apresentado com as despesas do ano de 1987, encontramos que os dois departamentos que possuíam maiores valores gastos com compras e distribuição de “equipamento e material permanente” foram os de 1º grau e o de Educação Rural, com Cz\$ 21.295.891,23 e Cz\$ 13.586.410,88 respectivamente. Por sua vez com “material de consumo” os investimentos foram na ordem de Cz\$ 53.614.797, 81 e Cz\$ 1.413.857,33 (Piauí, 1987).

As ações da Secretaria de Educação do Piauí nos anos 1980 visavam a melhorar a qualidade do ensino, especialmente nas áreas rurais. Entre as principais ações estavam o

desenvolvimento de novas metodologias e a produção de materiais didáticos adequados às especificidades locais. Houve esforço para criar livros didáticos próprios, adaptados às peculiaridades do meio rural piauiense, como evidenciado pela produção em larga escala de exemplares para séries específicas.

A infraestrutura também foi alvo de investimentos, incluindo a perfuração de poços tubulares para abastecimento de água, construção de armazéns para alimentação escolar e reequipamento de escolas rurais. A criação de bibliotecas em várias localidades refletiu o compromisso com a disseminação cultural e educacional, disponibilizando um acervo diversificado para professores, alunos e comunidades. Adicionalmente, a distribuição regular de materiais escolares básicos visava a garantir condições mínimas para que os estudantes pudessem participar ativamente das atividades escolares.

A análise realizada nesta seção nos permite afirmar que as áreas rurais e a educação rural eram foco de ações governamentais orientadas por um discurso de desenvolvimento em setores estratégicos, cuja realização dependia da melhoria dessas áreas. Assim, o Edurural foi integrado a um conjunto de programas com este objetivo, conforme será detalhado na próxima seção.

3 O PROGRAMA DE EXPANSÃO E MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL DO NORDESTE NO PIAUÍ

Na década de 1980 o Ministério da Educação e da Cultura (MEC), durante a realização da XXI Sessão da Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), apresentou a Educação Rural como uma das “preocupações relevantes” do órgão em virtude das dificuldades que esta área apresentava e a necessidade do desenvolvimento de políticas educacionais como a elaboração de diretrizes curriculares para o ensino de 1º grau, construção e instalação de estabelecimentos de ensino, programas de alfabetização, formação continuada, capacitação de professores leigos, apoio técnico e financeiro a instituições que atuam no meio rural, alimentação escolar, distribuição de material didático e estudos sobre a educação no meio rural (Brasil, 1980). Nesta seção, buscamos analisar as ações e metas implantadas pelo Edurural no Nordeste e no Piauí.

3.2 Contrato MEC/BIRD nº 1867/BR/1980: O Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste (Edurural/NE)

As condições do ensino no meio rural eram insatisfatórias em relação ao meio urbano: havia a necessidade de ajustes no calendário escolar, adaptação dos espaços em virtude da maioria das escolas funcionarem na casa das professoras, adaptação/elaboração de materiais didáticos específicos, formação de professores e organização administrativa e pedagógica. O desenvolvimento de programas voltados para a educação considerou ainda, segundo Souza (2001), a situação da pobreza nordestina e a necessidade de preparar a população rural para a vida em uma sociedade desenvolvida e democrática. Neste cenário, nasceu o Edurural.

Seguindo as orientações estabelecidas no manual de Subsídios para a Educação Rural (1979a) o planejamento de ações educativas para o meio rural deveria ocorrer a partir dos componentes educando, currículo, docentes e técnicos, material de ensino, planejamento, organização e administração da educação, e rede física. Além disso, a preocupação com a organização do ensino municipal deveria fazer parte da base de sustentação dos programas elaborados.

Para Queiroz (1997), o Edurural foi um programa para a educação rural que tinha em sua base a organização da educação municipal com o apoio do Governo brasileiro e financiamento do Banco Mundial. Para que isto fosse possível, os recursos seriam destinados

para a garantia de condições materiais e pedagógicas, bem como a capacitação de recursos humanos, fossem professores ou técnicos dos OMEs.

Até fevereiro de 1980, o Brasil havia feito 91 empréstimos junto ao Banco Mundial e 46 deles ainda não haviam sido desembolsados. O Edurural foi o quarto projeto voltado para o setor de educação no Brasil e as negociações ocorreram em março/abril de 1980 em Washington com a delegação brasileira chefiada por José Amaral Sobrinho, representante do MEC. Antes disso, visitas foram realizadas ao Brasil no sentido de fornecer os subsídios necessários à elaboração da proposta no ano de 1977, mas, sua avaliação só ocorreu em 1979. O Quadro 9 trata dos projetos educacionais desenvolvidos pelo Banco Mundial no Brasil.

Quadro 9- Projetos educacionais financiados pelo Banco Mundial

Empréstimo	US\$ (milhões)	Objetivo	Início	Término
755-BR	8,4	Construção/expansão de 16 instituições agrícolas e técnicas federais a nível secundário e pós-secundário	1971	1978
1067-BR	23,5	Implementação da reforma a nível primário e secundário em bairros pobres de cidades e vilas isoladas de oito estados do Norte e Nordeste	1974	
1452-BR	32	Auxílio do Ministério do Trabalho no fortalecimento do ensino técnico e expansão da capacidade de atendimento às necessidades de mão de obra qualificada	1977	
2815a-BR	32	Implementar a primeira fase de um plano nacional de desenvolvimento da educação básica visando a corrigir desequilíbrios educacionais melhorando o acesso, eficiência e qualidade.	1981	1987

Fonte: BANCO MUNDIAL. **Projeto de Educação Básica do Nordeste**. Relatório nº P-2826-BR. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/402351468237557512/text/multi-page.txt>. Acesso em 23 maio de 2022.

A proposta de empréstimo do Banco Mundial, no quarto acordo educacional a ser firmado era de atendimento a cerca de 248 municípios no Nordeste, 23.000 professores rurais e 2.000 supervisores. Em sua proposta, previa alguns riscos que dificultariam sua implantação como a melhoria da qualidade na educação depender de melhores condições de serviço aos professores. A sugestão do Banco Mundial foi a introdução do Estatuto do Magistério para os professores, garantindo estabilidade e planos de salários. Outro desafio seria o atraso nos repasses devido a divisão de responsabilidade nas três esferas de governo, que seria solucionado

com o fortalecimento administrativo dos entes federados envolvidos. (BANCO MUNDIAL, 1980).

Segundo o Relatório nº P-2826-BR (1980), o interesse do banco em financiar o projeto de Educação Básica no Nordeste se devia ao objetivo de ajudar a aumentar a produtividade e a renda dos segmentos de baixa renda da população, ampliando oportunidades econômicas e melhorando as condições de vida. Voltado para a educação, o projeto complementaria outros programas em andamento destinados à pesquisa agrícola, desenvolvimento rural etc. O plano de financiamento do empréstimo considerava uma participação em 35% do Banco (o equivalente a US\$ 32 mi de dólares) e 65% do governo brasileiro (US\$ 59,4 mi). Os repasses do programa seriam pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) por meio do Banco do Brasil.

Para o Banco, o padrão de pobreza do meio rural nordestino era marcado também pela fragilidade de seu sistema de educação básica. A falta de recursos era associada à dificuldade de melhoria das condições de vida da população, em sua análise:

No Nordeste rural, a educação básica frequentemente não está disponível além das duas primeiras séries; aulas são realizadas com muita frequência em casas de professores ou em ruínas, inadequadas premissas desprovidas de qualquer aparência de um verdadeiro ambiente de aprendizagem, por professores pagos que, muitas vezes, têm menos de quatro anos de escolaridade (Banco Mundial, 1980).

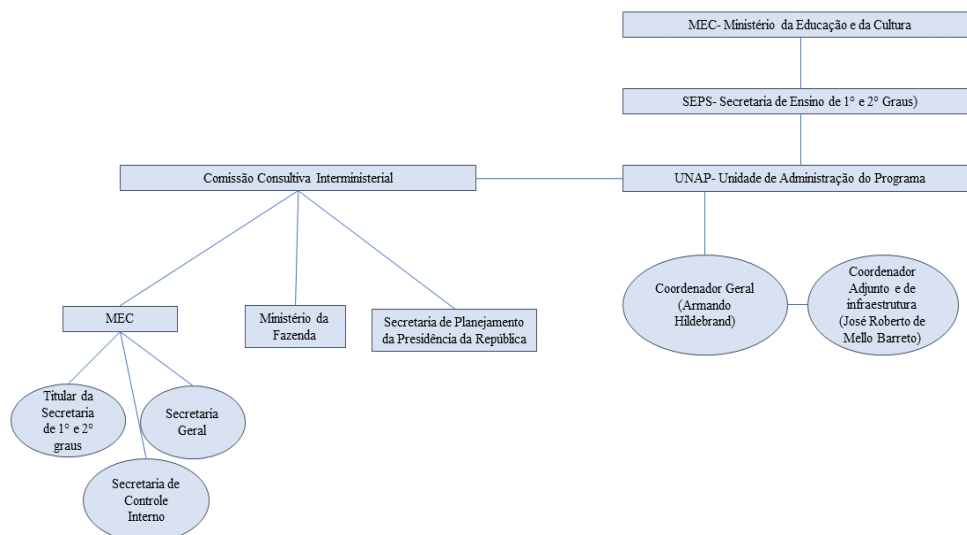
O excerto caracteriza a situação educacional no Nordeste: professores com pouca escolarização e infraestrutura inadequada. Com a LDB 5.692/71, a responsabilidade com o ensino de 1º grau coube aos municípios. No entanto, a administração do ensino na zona urbana estava a cargo dos estados, ficando o meio rural a encargo dos municípios. Por estes não disporem de recursos, o governo federal financiava por meio de programas especializados as despesas municipais com ensino.

O Contrato MEC/BIRD nº 1867/BR/1980 foi celebrado no dia 18 de julho e o Programa criado por meio do Decreto nº 85.287, de 23 de outubro de 1980 pelo presidente João Figueiredo³³. O representante da União nas ações desenvolvidas no entorno do Edurural seria o Secretário de Ensino de 1º e 2º graus. As despesas seriam atendidas por três fontes de recursos: oriundos do contrato de financiamento, dotações específicas da União e outras fontes

³³ João Baptista de Oliveira Figueiredo (1918-1999) foi o último presidente do regime militar no Brasil, governando de 1979 a 1985. General do Exército, ele assumiu a presidência com a missão de conduzir a abertura política iniciada por seu antecessor, Ernesto Geisel. Durante seu governo, foram implementadas medidas como a Lei da Anistia (1979), o fim do bipartidarismo e a criação de novos partidos políticos.

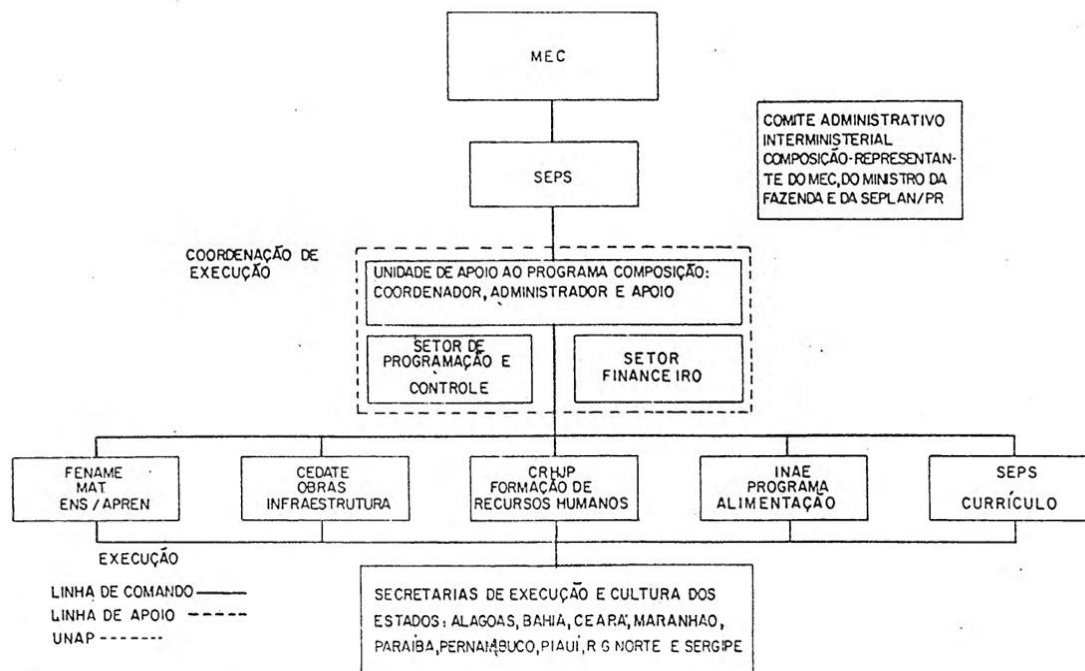
(Brasil, 1980). O Decreto apresentou ainda a estrutura de funcionamento do Programa, conforme Figura 4:

Figura 4- Estrutura Administrativa do Edurural



Fonte: Decreto nº 85.287/1980.

A partir da estrutura de administração do Edurural entendemos que este estava diretamente vinculado ao Ministério da Educação por meio da Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus. Contudo, para o gerenciamento das ações desenvolvidas pelo Programa, foi criada a Unidade Administrativa do Programa (UNAP) cuja direção estaria sob a incumbência de um coordenador-geral com o apoio de um coordenador adjunto e de infraestrutura técnico-administrativa. Cavalcante (1995) apresentou a estrutura detalhada de organização do Edurural:

Figura 5- Composição e Funcionamento da Estrutura Organizacional do Edurural/NE

Fonte: CAVALCANTE, Marília Paes. **A educação básica e o desenvolvimento social no Nordeste: Projeto EDURURAL-NE**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 1995. s/p.

Pelo organograma, entende-se uma estrutura com diferentes órgãos responsáveis por tarefas descentralizadas, mas, vinculado à Secretaria de Ensino de Primeiro e Segundo Graus subordinada ao Ministério da Educação. Na execução, encontramos estruturas conhecidas como órgãos de assessoramento responsáveis por linhas específicas de ação do Programa: assistência ao educando, infraestrutura, formação de recursos humanos, alimentação e desenvolvimento curricular. Eles tinham por funções assessorar tecnicamente e acompanhar a compra de material, definição de instrumentos e procedimentos, além da elaboração de relatórios e encaminhamento destes à UNAP.

Em seguida, encontramos as secretarias de educação e cultura dos 9 (nove) estados atendidos pelo programa. O Coordenador Geral da UNAP foi designado por meio da Portaria nº 001/1981 foi Armando Hildebrand³⁴ e o Coordenador Adjunto, designado pela Portaria nº 099/1980, José Roberto de Mello Barreto³⁵. As responsabilidades do coordenador geral quanto ao Projeto foram definidas por meio da Portaria nº 100/1980:

³⁴ Armando Hildebrand era Subsecretário de Apoio ao Desenvolvimento dos Sistemas de Ensino. Também foi chefe da Diretoria do Ensino Secundário, um dos Diretores da Campanha de Desenvolvimento do Ensino Secundário (CADES).

³⁵ José Roberto de Mello Barreto era Técnico de Administração do Ministério da Educação e da Cultura.

Figura 6- Competências do Coordenador Geral da UNAP

- a) representar a Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus nos atos relacionados com o planejamento, execução e avaliação do Programa EDURURAL-NE;
- b) baixar atos, aprovar regulamentos e regimentos, e estabelecer procedimentos e estratégias operacionais;
- c) aprovar planos de aplicação de recursos financeiros destinados à execução do Programa;
- d) aprovar licitações;
- e) abrir, movimentar e encerrar conta especial no Banco do Brasil S.A. ou na Caixa Econômica Federal para manutenção da UNAP;
- f) ordenar e realizar despesas, emitir os respectivos empenhos e prestar contas dos recursos financeiros alocados à UNAP;
- g) autorizar ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE - a transferência de recursos a terceiros;
- h) solicitar ao FNDE a emissão de empenhos a terceiros;
- i) autorizar viagens, requisitar passagens aéreas, terrestres e marítimas, e conceder diárias;
- j) recrutar, selecionar, contratar ou dispensar o pessoal previsto para a realização do Programa;
- l) contratar ou dispensar serviços de terceiros;
- m) requisitar ou adquirir materiais e equipamentos;
- n) apresentar à SEPS ou ao FNDE propostas orçamentárias ou alterações nas existentes;
- o) propor, alterar, aprovar, transferir ou cancelar ações junto ao BIRD, no que se refere ao Contrato de Financiamento nº 1867/BR;
- p) articular-se com órgãos do Ministério da Educação e Cultura, com o Banco Central do Brasil e com a Secretaria de Planejamento da Presidência da República, e outros, tomando todas as decisões necessárias ao cumprimento do Decreto nº 85.287, de 23 de outubro de 1980.

Fonte: BRASIL. Portaria nº 100, 1980.

No contexto do Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste – Edurural-NE, o cargo de Coordenador Geral da Unidade de Administração do Programa (UNAP) concentrava atribuições estratégicas, administrativas e financeiras essenciais à execução das ações previstas. A documentação normativa evidencia que este profissional atuava como representante da Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus nos atos relativos ao planejamento, execução e avaliação do programa, com prerrogativa para baixar atos, aprovar regulamentos e estabelecer procedimentos operacionais.

Entre as competências atribuídas, destacava-se a autonomia para aprovar planos de aplicação de recursos financeiros, autorizar licitações, movimentar contas bancárias específicas e ordenar despesas. Essas funções revelam a necessidade de descentralização administrativa para garantir maior agilidade na gestão dos recursos, especialmente considerando que parte significativa do financiamento tinha origem em contrato firmado com o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), sujeito a regras e prazos próprios.

A gestão orçamentária compreendia a autorização de transferências de recursos por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), a solicitação e emissão de empenhos, bem como a prestação de contas conforme exigências nacionais e internacionais. Esse arranjo administrativo refletia as condições do contrato de financiamento nº 1867/BR, que demandava conformidade com padrões de acompanhamento e auditoria estabelecidos pelo BIRD.

No campo operacional, o Coordenador Geral possuía competência para autorizar viagens, requisitar passagens, adquirir materiais e equipamentos e aprovar alterações orçamentárias. Além disso, cabia-lhe recrutar, selecionar, contratar e dispensar pessoal, definindo a composição das equipes responsáveis pela execução local das ações. Essa prerrogativa era estratégica diante da diversidade e das especificidades das regiões atendidas, exigindo a mobilização de profissionais com capacidade de atuação em contextos rurais.

As atribuições também abrangiam a articulação com órgãos do Ministério da Educação, do Ministério da Cultura, do Banco Central, da Secretaria de Planejamento e da Presidência da República, além de interlocução direta com organismos internacionais envolvidos no financiamento. Tal função posicionava o Coordenador Geral como elo entre diferentes instâncias decisórias, permitindo alinhar diretrizes políticas, exigências técnicas e demandas operacionais.

A amplitude dessas competências demonstra que o Coordenador Geral da UNAP ocupava posição central na estrutura administrativa do Edurural-NE. Ao acumular responsabilidades normativas, financeiras, logísticas e de articulação interinstitucional, este cargo assegurava a integração entre os compromissos assumidos no plano nacional e internacional e a execução das ações no território, constituindo um ponto de convergência entre formulação e implementação das políticas voltadas à educação rural no início da década de 1980.

Com o intuito de facilitar o assessoramento à UNAP, foi criada ainda uma Comissão Consultiva Interministerial com o objetivo de “apreciar os planos operacionais, avaliar a execução do Programa e acompanhar a administração dos assuntos financeiros”. (Decreto nº

85.287/1980). Desta forma, o MEC mantinha parte do controle em relação ao processo de condução do Programa.

A seleção dos municípios a serem atendidos pelo Programa considerava que este deveriam atender a três critérios: 1- apresentar escolas com problemas de acesso, eficiência e qualidade; 2- ter porcentagem de população rural maior que 40% em relação à população total e 3- não ser atendido por um componente de educação de algum projeto de desenvolvimento rural integrado em andamento. Já a distribuição da quantidade de localidades escolhidas por estado se daria pela capacidade de execução e preparação de cada estado. A Tabela 11 apresenta a relação entre área, densidade demográfica e população residente no Piauí:

Tabela 11- Área, densidade demográfica e população residente- 1980

	Área (km ²)	Densidade demográfica (hab/km ²)	População Total	Números absolutos		% sobre o total	
				Situação urbana	Situação rural	Situação urbana	Situação rural
Piauí	250 934	8,53	2 140 066	897 993	1 242 073	41,96	58,04
Altos	1 970	16,83	33 241	13 621	19 620	40,97	59,03
Amarante	1 150	12,65	14 545	6 848	7 697	47,08	52,92
Barras	2 894	15,11	43 725	8 904	34 821	20,36	79,64
Batalha	1 738	12,35	21 467	4 316	17 151	20,10	79,90
Buriti dos Lopes	1 704	15,16	25 841	4 468	21 573	17,29	82,71
Campo Maior	3 518	19,26	67 761	24 009	43 752	35,43	64,57
Canto Buriti	9 394	2,73	25 533	6 338	19 195	24,82	75,18
Castelo do Piauí	5 871	4,86	28 538	5 700	22 838	19,97	80,03
Cocal	1 502	16,19	24 313	4 351	19 962	17,89	82,11
Demerval Lobão	395	26,40	10 429	4 953	5 476	47,49	52,51
Elesbão Veloso	2 013	8,37	16 844	7 057	9 787	41,89	58,11
Esperantina	1 038	28,11	29 179	12 281	16 898	42,08	57,92
Fronteiras	832	17,34	14 423	3 235	11 188	22,42	77,58
Guadalupe	961	8,95	8 603	6 846	1 757	79,57	20,43
Itaueira	3 112	3,29	10 223	2 675	7 548	26,16	73,84

		Área (km²)	Densidade demográfica (hab/km²)	População Total	Números absolutos		% sobre o total	
					Situação urbana	Situação rural	Situação urbana	Situação rural
José de Freitas		1 701	14,92	25 377	8 744	16 633	34,45	65,55
Luzilândia		1 205	28,44	34 271	8 410	25 861	24,53	75,47
Miguel Alves		1 334	20,00	26 674	4 081	22 593	15,29	84,71
Monsenhor Gil		772	12,89	9 950	1 820	8 130	18,29	81,71
Oeiras		5 081	9,31	47 308	12 406	34 902	26,22	73,78
Palmeirais		1 516	8,30	12 581	1 723	10 858	13,69	86,31
Parnaíba		972	104,56	101 631	78 718	22 913	77,45	22,55
Pedro II		3 019	12,90	38 950	9 693	29 257	24,88	75,12
Pio IX		2 627	7,54	19 820	2 474	17 346	12,48	87,52
Piracuruca		3 996	7,36	25 022	9 419	15 603	37,64	62,36
Piripiri		1 629	33,77	55 010	29 497	25 513	53,62	46,38
Porto		745	16,65	12 402	2 561	9 841	20,64	79,36
Regeneração		1 786	9,50	16 966	7 700	9 266	45,38	54,62
São João do Piauí		8 570	4,06	34 582	6 907	27 675	19,97	80,03
São Miguel do Tapuio		6 533	3,70	24 196	3 606	20 590	14,90	85,10
São Pedro do Piauí		208	51,46	10 703	4 264	6 439	39,83	60,17
São Raimundo Nonato		11 302	5,11	57 772	8 758	49 014	15,15	84,85
Simplicio Mendes		1 747	6,62	11 557	4 007	7 550	34,67	65,33
União		1 251	33,25	41 597	9 396	32 201	22,58	77,42
Valença do Piauí		2 092	8,95	18 732	7 760	10 972	41,42	58,58

Fonte: Adaptado de IBGE-Diretoria de Pesquisas, Departamento da População, Censos Demográficos, Sinopse Preliminar do Censo Demográfico de 1991.

A Tabela 11 aponta que em 1980, a porcentagem de população rural em relação à urbana ultrapassa o mínimo de 40% em quase todos os municípios, à exceção de Guadalupe e Parnaíba. Atendendo aos critérios estabelecidos, cada município passava a ter que cumprir uma série de obrigações, dispostas no Quadro 08:

Quadro 10- Obrigações das Municipalidades no Edurural

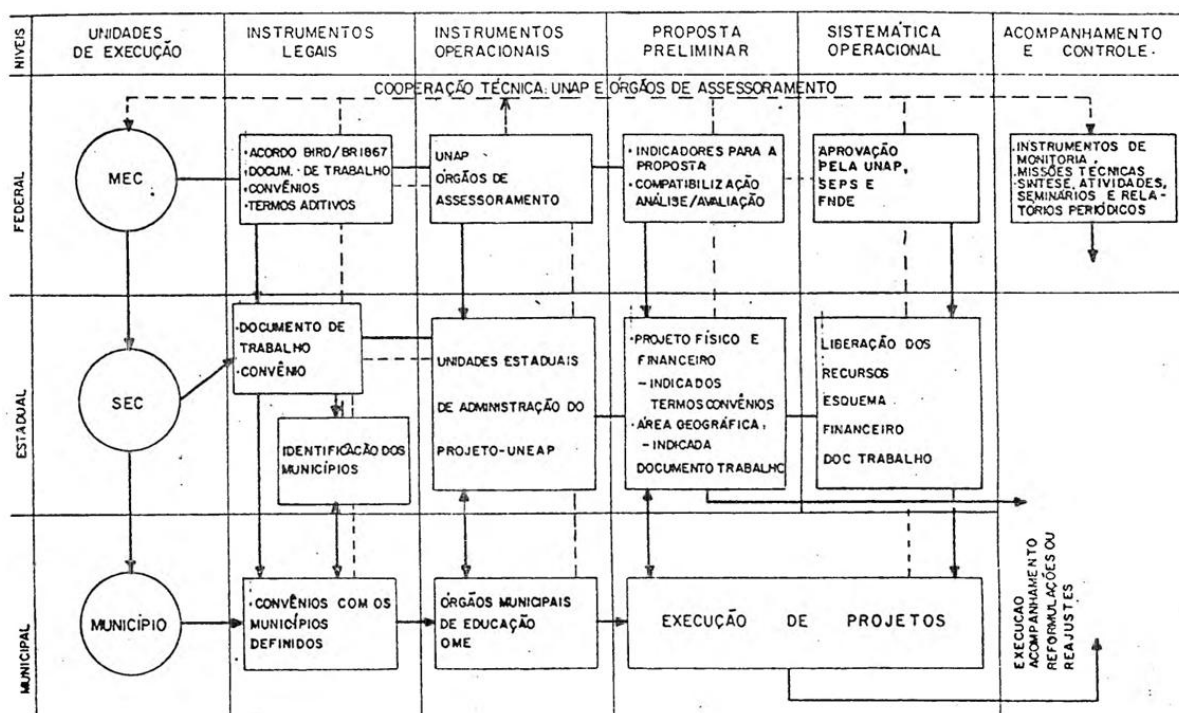
Indicar o pessoal para o Órgão Municipal de Educação;	Apresentar projeto de lei para estabelecimento do Estatuto do Magistério em até 3 anos após assinatura do contrato;	Comprovar a aquisição legal dos terrenos para construção de escolas mediante autorização do Estado;
Selecionar os candidatos para os cursos de formação concedendo prioridade aos professores municipais, não encerrar contrato de professores por pelo menos 2 anos após o término do contrato; dar prioridade aos professores que concluírem os cursos no Estatuto; contratar professores com no mínimo a quarta série do primário, com treinamento em técnicas de ensino e ensinar por um mínimo de quatro horas por dia e turno;	Permitir a visita dos representantes credenciados do Banco às instalações e canteiros de obras financiados pelo projeto;	Adquirir bens e obras civis correspondente à sua contrapartida no projeto;
Executar sua responsabilidade no projeto com diligência e eficiência de acordo com as normas administrativas;	Manter registros contábeis em relação às operações, recursos e despesas realizadas no município pelo Projeto.	

Fonte: BANCO MUNDIAL. **Projeto de Educação Básica do Nordeste**. Relatório nº P-2826-BR. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/402351468237557512/text/multi-page.txt>. Acesso em 23 maio de 2022.

O Quadro 10 com as obrigações das municipalidades implica diretamente os municípios na organização do seu sistema de ensino, principalmente no tocante à valorização dos profissionais do magistério e à construção do sistema municipal de ensino. Um elemento a se destacar foi assegurar aos professores que participariam dos treinamentos a continuidade de seu trabalho nos municípios de forma a garantir a melhoria da qualidade do ensino, por, pelo menos 02 anos após o término do contrato. Tal medida se devia à tradição de rotatividade de professores no meio rural devido a questões políticas.

A articulação entre as unidades de execução federal, estadual e municipal ocorria da seguinte forma:

Figura 7- Articulação e compatibilização das unidades de execução



Fonte: CAVALCANTE, Marília Paes. **A educação básica e o desenvolvimento social no Nordeste: Projeto EDURURAL-NE.** Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 1995.

s/p.

A Figura 7 destaca as unidades de execução do Programa em três níveis distintos. No nível federal, o Ministério da Educação (MEC) era a entidade responsável. No nível estadual, as Secretarias Estaduais de Educação (SEC) desempenhavam esse papel, enquanto no nível municipal, os Órgãos Municipais de Educação (OME) que assumiam essa responsabilidade. Cada um desses níveis tinha funções específicas, mas complementares.

O processo iniciava-se com a definição de instrumentos legais. No nível federal, o MEC formalizava acordos, convênios e termos aditivos. No nível estadual, as SEC elaboravam documentos de trabalho e convênios, e no nível municipal, eram estabelecidos convênios com os municípios. Em seguida, os instrumentos operacionais eram ativados: a UNAP (Unidade de Acompanhamento de Programas) e os órgãos de assessoramento no nível federal; as unidades estaduais de administração de projetos no nível estadual; e os órgãos municipais de educação no nível municipal.

A fase seguinte envolvia a elaboração da proposta preliminar. No nível federal, eram definidos indicadores para a proposta, bem como a compatibilização e a análise/avaliação das iniciativas. No nível estadual, desenvolvido um projeto físico e financeiro, e no nível municipal,

os municípios participantes seriam identificados. Posteriormente, a sistemática operacional seria aplicada, onde a proposta era aprovada pela UNAP, SES e FNDE no nível federal. No nível estadual, elaborava-se o projeto UNEAP, e no nível municipal, um documento de trabalho era preparado.

Com as propostas aprovadas, iniciava-se a execução dos projetos. No nível federal, ocorria a liberação dos recursos financeiros necessários. No nível estadual, os recursos estaduais eram distribuídos conforme os projetos planejados. No nível municipal, os projetos seriam executados conforme os convênios estabelecidos, garantindo que as ações planejadas fossem implementadas nas escolas e outras unidades educacionais.

A etapa final do processo foi o acompanhamento e controle. No nível federal, foram utilizados instrumentos de monitoramento contínuo, supervisão e elaboração de relatórios periódicos. No nível estadual, havia um controle rigoroso da execução dos projetos, e no nível municipal, foram preparados relatórios de execução e monitoramento. Esse acompanhamento era crucial para assegurar que os projetos alcançassem os objetivos estabelecidos e para identificar áreas que necessitavam de ajustes ou melhorias.

Nos estados do Ceará, Sergipe e Piauí, os índices de população rural escolarizável a ser atendida eram superiores a 30%. (Brasil, 1980), isto implicava na necessidade de ações educacionais que visassem a diminuir estes índices. As ações do Edurural se concentravam em duas áreas complementares:

o **ensino de 1º grau**, abrangendo o currículo, materiais de ensino-aprendizagem, recursos humanos, expansão e melhoria da rede física e apoio ao educando; **planejamento e administração**, que inclui reforço às estruturas existentes, a níveis estadual e municipal, criação de órgãos municipais de educação e assistência técnica e financeira aos municípios. (Brasil, 1980, p. 6, grifo nosso)

A definição destas duas áreas: ensino de 1º grau e planejamento e administração, considerava o contexto das instituições educativas em sua organização e funcionamento. Ao considerar os aspectos referentes ao ensino, refletia-se também no cotidiano das escolas, pois incidindo sobre a profissionalização do professor e o currículo, incidiria também sobre a prática. No tocante à segunda área, as instituições escolares encontram-se sob determinado sistema de ensino que orienta e pensa o conjunto da totalidade destas. Contudo, nem todos os gastos seriam realizados na mesma proporção em todas as áreas.

No entanto, a autora aponta que essa descentralização contribuiu para agravar a situação das escolas rurais, tornando-se necessário entender o processo administrativo em sua dimensão técnica, econômica, social e política, pois;

(...) discutir isoladamente cada uma das facetas que penaliza o ensino rural pode concorrer para uma visão fragmentada do problema. É preciso remeter a discussão a seus determinantes estruturais. Proposta a municipalização do ensino fundamental, pode-se questionar: a) em que contexto se pretende viabilizar essa alternativa? B) de que recursos financeiros e autonomia política dispõe o poder municipal para a assunção da educação básica, mesmo que tal se faça gradativamente? (MAIA, 1983, p. 19).

As questões trazidas pela autora levantam uma reflexão sobre o ensino rural, os determinantes do seu processo de municipalização e suas consequências para as escolas rurais. Ao olhar para o ensino rural, Davis e Dietsch (1983) apontaram que este era automatizado, limitando-se à descrição, mecanização e fragmentação do conhecimento.

Nas escolas rurais participantes de programas com ações voltadas para esta área, o ensino deveria considerar a realidade rural e cabia às professoras fazerem esta articulação, dependendo de como elas se apropriavam das orientações recebidas nos treinamentos promovidos através do Edurural. Contudo, muitas dessas professoras não tinham sequer concluído as quatro primeiras séries do ensino de 1º grau e chegavam a reproduzir o mesmo que aprenderam, quando eram estudantes de ensino primário, nas classes que regiam. A execução do Programa se daria em 6 (seis) etapas diferentes dispostas no Quadro 11 buscaria contemplar algumas das necessidades do ensino rural:

Quadro 11- Etapas do Edurural

1	2	3	4	5	6
Construção, Mobiliário e Equipamento Escolar	Desenvolvimento curricular e ensino e aprendizagem	Treinamento de professores	Programa de Merenda Escolar³⁶	Fortalecimento da Administração Municipal	Avaliação e estudos
Construção, fornecimento e equipamento escolar; Remodelação, mobiliário e equipamento de classes já existentes ³⁷	Assistência aos Estados na elaboração do currículo	Cursos de atualização para professores leigos Cursos de atualização para professores formados Atualização e treinamento em serviço para supervisores e administradores escolares	Construção e equipamento de 9 armazéns sub-regionais; Aquisição e utilização de 6 veículos para transporte de merenda; Mobiliário e equipamento de cozinhas e refeitórios de cerca de 360 escolas Fornecimento de merenda escolar	Formação de uma média de 3 funcionários de cada OME; Aparentamento do OME Concessão de bolsas aos funcionários do OME	Avaliação do impacto e resultados do Projeto em amostras representativas dos municípios selecionados

Fonte: BANCO MUNDIAL. **Projeto de Educação Básica do Nordeste**. Relatório nº P-2826-BR. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/402351468237557512/text/multi-page.txt>. Acesso em 23 maio de 2022. p.18-22.

Por meio do Quadro 11, conseguimos visualizar as linhas de ação do Edurural: construção, mobiliário e equipamento escolar; desenvolvimento curricular, ensino e aprendizagem, treinamento de professores; programa de merenda escolar; fortalecimento da administração municipal; avaliação e estudos. Por mais que as etapas fossem definidas, as metas para cada estado consideravam a realidade local e poderiam ocorrer ou não em diferentes etapas, dependendo, inclusive dos recursos destinados a cada momento.

No projeto de empréstimo que consultamos havia também a previsão de distribuição de municípios por Estado, salas de aula e treinamento de pessoal distribuídos na Tabela 12:

³⁶ Nesta etapa, consideramos apenas as metas para o estado do Piauí, pois cada estado tinha orientações específicas neste quesito;

³⁷ Segundo o Acordo de Empréstimo, cada escola nova ou reformada teria 2 salas de aula, uma sala para professores, cantina, área polivalente e instalações sanitárias.

Tabela 12- Distribuição de municípios por Estado, Salas de Aula e Treinamento de Pessoal

Estado	Municípios participantes	(números aproximados)		
		Novas	Remodeladas	Treinamento de pessoal
Alagoas	13	154	76	538
Bahia	36	200	0	3581
Ceará	53	238	154	6042
Maranhão	22	300	0	1939
Paraíba	31	247	0	1437
Pernambuco	29	75	66	2295
Piauí	35	119	0	3550
Rio Grande do Norte	14	150	128	2808
Sergipe	15	126	0	1540

Fonte: Fonte: BANCO MUNDIAL. **Projeto de Educação Básica do Nordeste**. Relatório nº P-2826-BR. p.23. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/402351468237557512/text/multi-page.txt>. Acesso em 23 maio de 2022.

A Tabela 12 mostra que não havia uma relação entre a quantidade de salas novas ou remodeladas e a quantidade de municípios participantes, dependendo do interesse de cada estado. Da mesma forma ocorria com o treinamento de pessoal, com exceção do Ceará que manteve o maior número de municípios participantes, salas de aula e quantidade de pessoal. As ações previstas, requeriam que fossem realizadas previsões orçamentárias em relação aos custos, mas, anualmente, cada estado contemplado deveria apresentar seu plano de operações a partir da previsão estipulada. A Tabela 13 trata da previsão de custos do Edurural para o período considerado inicial quando da aprovação do Programa em 1980:

Tabela 13- Previsão de Custos do Edurural US\$³⁸- 1980

ESTADOS³⁹	1980	1981	1982	1983	1984	1985	TOTAL
Ceará	519	2.225	4.950	3.319	1.005	658	12.675
Piauí	567	1.622	2.535	2.520	1.848	362	9.454
Bahia	1.072	2.318	3.569	1.048	-	-	8.097
Maranhão	785	1.707	1.838	1.916	1.508	-	7.754
Paraíba	189	1.743	1.871	1.871	326	-	6.000
Pernambuco	347	1.339	1.606	1.223	854	-	5.393
Alagoas	376	1.232	1.422	1.419	151	-	4.600
Rio Grande do Norte	412	1.084	1.326	1.352	263	-	4.437
Sergipe	173	1.205	1.394	1.421	233	-	4.426
MEC	510	875	875	875	175	175	3.485
TOTAL	4.949	15.330	21.476	16.964	3.363	1.195	66.321

Fonte: ROSAR, Maria de Fátima Félix. **Globalização e Descentralização: O Processo de Desconstrução do Sistema Educacional Brasileiro pela Via da Municipalização.** Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, p.151

A Tabela 13 mostra que a previsão de custos não era uniforme em todos os estados. Nela, o Piauí figurava no 2º lugar e, juntamente com o Ceará, eram os únicos a terem recursos previstos em todos os anos da série. Rosar (1995, p. 151) afirma ainda que cada estado determinou prioridades quanto à utilização dos recursos sendo considerados “os seguintes elementos: construção, mobiliário, equipamento, treinamento de recursos humanos, desenvolvimento do currículo, estudos e avaliação, fortalecimento dos Órgãos Municipais de Educação (OMEs), taxas profissionais e administração do programa”. A utilização dos recursos recebidos seria definida por meio de um documento chamado Plano Operativo, construído anualmente por cada estado e que deveria ser aprovado e comprovado ao final do período estipulado.

Rosar (1995) apontou que os resultados das ações do Edurural foram insuficientes, não conseguindo garantir o equilíbrio entre a oferta e a demanda por educação nas áreas rurais. A autora destacou a contribuição do Programa no treinamento de professores e técnicos, bem como a realização de estudos sobre a escola rural e a prática dos professores leigos como

³⁸ A estimativa prevista ao câmbio de 01/01/1980 era a seguinte: 1US\$= Cr\$ 42,33. (ROSAR, 1995).

³⁹ A tabela original trazia os estados por ordem alfabética. Optamos neste trabalho por apresentá-los em ordem decrescente de custo previsto.

contribuições para a Educação Rural no período. Contudo, as ações diversificadas do projeto em cada estado, nos leva a uma análise dele no Piauí.

3.3 O Edurural no Piauí

No Piauí, 35 municípios receberam as ações do Edurural. O critério de seleção dos participantes seria indicação do estado e, a partir dos critérios estabelecidos, preferencialmente, seriam aqueles municípios que apresentassem menores índices de escolarização na zona rural. No entanto, Barreto (1983) evidencia que no Piauí, os escolhidos estavam entre os mais desenvolvidos do estado, além de já possuírem em sua estrutura Órgãos Municipais de Educação. Na mensagem à Assembleia Legislativa, em 1982, o governador Lucídio Portella Nunes afirmou que havia órgãos municipais de Educação nos 115 municípios piauienses que prestavam assistência técnico-pedagógica e distribuíam material didático e livros aos alunos, o que corrobora para a afirmação da autora.

A Tabela 14 aborda a distribuição dos municípios atendidos pelo Edurural nas meso e microrregiões piauienses na década de 1980:

Tabela 14- Distribuição dos municípios do Edurural/NE nas meso e microrregiões do Estado do Piauí- 1980

Mesorregião	Microrregião	Número total de municípios da microrregião	Nº de municípios atendidos pelo Edurural	Municípios participantes do EDURURAL/NE	Porcentagem de participantes do Edurural na microrregião
Norte Piauiense	Baixo Parnaíba Piauiense	09	05	Buriti dos Lopes, Esperantina, Luzilândia, Parnaíba e Porto Barras, Batalha, Campo Maior, Castelo do Piauí, Cocal, Pedro II, Piracuruca, Piripiri e São Miguel do Tapuio	55,6%
	Campo Maior	13	09	Piracuruca, Piripiri e São Miguel do Tapuio	69,3%
	Médio Parnaíba Piauiense	13	04	Amarante, Palmeirais, Regeneração e	30,8%

Mesorregião	Microrregião	Número total de municípios da microrregião	Nº de municípios atendidos pelo Edurural	Municípios participantes do EDURURAL/NE	Porcentagem de participantes do Edurural na microrregião
Teresina	Valença do Piauí	10	02	São Pedro do Piauí Elesbão Veloso e Valença do Piauí	20%
	Baixões Agrícolas Piauiense	18	03	Fronteiras, Oeiras e Pio IX	16,7%
	Teresina	08	06	Altos, Demerval Lobão, José de Freitas, Miguel Alves, Monsenhor Gil e União	75%
	Floriano	15	02	Guadalupe e Itaueira	13,4%
	Alto Parnaíba Piauiense	03	00	-	-
	Médio Gurgueia	05	00	-	-
	Sul Piauiense				
	Altos Piauí e Canindé	12	04	Canto do Buriti, São João do Piauí, São Raimundo Nonato e Simplício Mendes	33,4%
	Chapadas do Extremo Sul Piauiense	08	00	-	-

Fonte: Elaborado pela autora com base na divisão apresentada no Censo de 1980. 2022.

A partir da Tabela 14 podemos inferir que a microrregião que possuía a maior porcentagem de municípios atendidos pelo Programa foi a de Teresina, seguida de Campo Maior, Baixo Parnaíba Piauiense, Altos Piauí e Canindé, Médio Parnaíba Piauiense, Valença do Piauí, Baixões Agrícola Piauiense e Floriano.

A microrregião de Campo Maior apresentava uma densidade demográfica de 10,51 hab/km² em 1980. Sua economia era baseada em atividades primárias, principalmente a pecuária extensiva bovina de corte. Em relação à agricultura, destacava-se as lavouras

temporárias sobretudo os cultivos de cana-de-açúcar, milho, arroz, feijão e mandioca. Neste período, destacou-se também o baixo crescimento da população rural (7,16%) em relação à população urbana (53,29%).

Já a microrregião de Teresina possuía uma densidade demográfica quase 5 vezes maior que a de Campo Maior (49,93 hab/km²) e a maior entre todas as outras. A justificativa para isso deve-se ao fato de abrigar a capital do estado. O setor terciário predominava sobre os demais setores com destaque para as atividades administrativas e de comércio varejista e atacadista. A presença de rodovias conferia destaque de integração entre os demais municípios pertencentes ao grupo.

No Baixo Parnaíba Piauiense, a economia era baseada em atividades primárias, principalmente as lavouras temporárias e o extrativismo vegetal com destaque para os municípios de Buriti dos Lopes, Esperantina e Parnaíba. Possui a segunda maior densidade demográfica do estado (29,7 hab/km²). Já o crescimento relativo da população rural foi de 8,39%.

Em Altos Piauí e Canindé a densidade demográfica era de 4,08% hab/km². A pecuária também era realizada nos moldes extensivos e as lavouras ocorriam em espaços reduzidos, predominando arroz, feijão, milho, mandioca e algodão arbóreo, além do cultivo da mamona. O crescimento relativo da população rural foi de 19,73%.

A microrregião dos Baixões Agrícola Piauiense detinha uma produção agrícola diversificada baseada na produção de algodão arbóreo, feijão, mandioca, alho e cebola. A pecuária tem predominância de bovinos de corte. Era tida como a maior área agrícola do Piauí devido ao seu solo e a existência de fontes perenes. A densidade demográfica depende de 12,73 hab/km². O crescimento da população rural foi de 13,72%, representando um dos mais altos do estado.

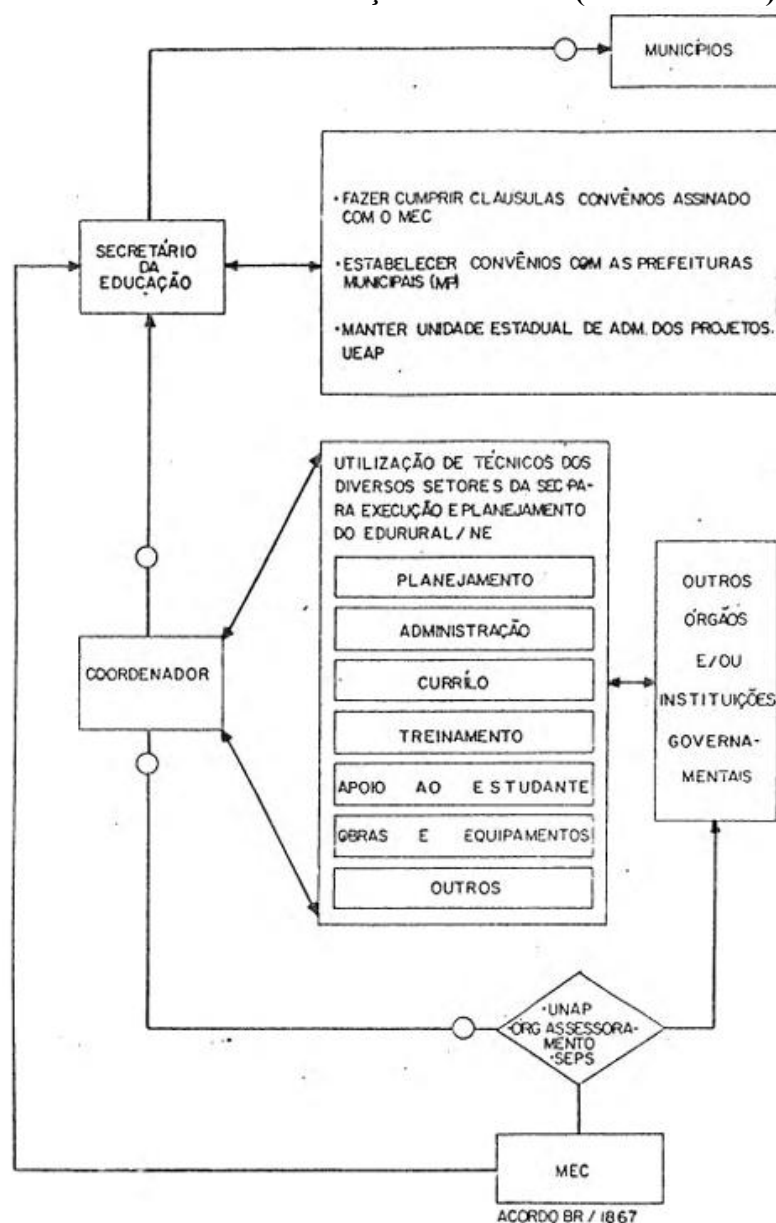
Já a microrregião de Valença possuía uma economia baseada na criação de bovinos para corte, mas, também caprinos, ovinos e suínos. Havia ainda uma indústria rural de produção de rapadura. A densidade demográfica era de 6.83 hab/km², sendo a área que teve o mais baixo crescimento demográfico no período, sendo o rural 2,24%.

Por fim, a microrregião de Floriano possui densidade demográfica de 4,57 hab/km² e apresentava pequeno crescimento demográfico entre 70/80 devido ao esvaziamento de Guadalupe com o fim da construção da Hidrelétrica de Boa Esperança e do êxodo rural, sendo o crescimento da população desse meio em torno de 2,26%. A atividade dominante era a criação extensiva de bovinos e a lavoura de subsistência, predominando o cultivo de arroz, feijão, milho, cana de açúcar e algodão.

Ao olhar para a breve caracterização das microrregiões, encontramos um perfil do meio rural: economia baseada na pecuária e extrativismo, atividades que não exigiam conhecimentos escolares. Carneiro (2017) afirma que durante a década de 1980, havia a proposta de uma educação integrada com a realidade social. Para Souza (2001), não havia uma deliberação formal sobre a proposta pedagógica que deveria ser destinada ao meio rural quando da elaboração do Programa, no entanto, mesmo sem planejamento, foram destinados metas e recursos para tal aspecto. Desta forma, haveria o aumento nas funções da escola, mas, em contrapartida, um ensino de baixa qualidade, pois a adaptação esperada resultaria na fragmentação e manifestação aparente da realidade social dos escolares. Corroborando com este fato, faltava ainda organização por parte da rede de ensino.

Neste aspecto, a função das Secretarias de Estado da Educação foi crucial. Para isso, havia também uma estrutura específica conforme disposta na Figura 8:

Figura 8- Estrutura das Coordenações Estaduais (EDURURAL)



Fonte: CAVALCANTE, Marília Paes. **A educação básica e o desenvolvimento social no Nordeste: Projeto EDURURAL-NE**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 1995. p. 168.

O organograma apresentado na Figura 8 descreve a estrutura organizacional e o fluxo de responsabilidades do programa Edurural/NE, destacando a interação entre diversos níveis de governo e setores administrativos para a execução eficaz do programa. O Secretário de Educação era uma figura central no programa Edurural/NE, pois era o responsável por assegurar que as políticas e diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) fossem implementadas de forma eficaz nos níveis estaduais e municipais. As principais funções do Secretário de Educação incluíam a responsabilidade de garantir que as cláusulas dos convênios

assinados com o MEC fossem cumpridas, supervisionando a execução dos acordos e a conformidade com os requisitos estabelecidos pelo governo federal.

Outra função do Secretário era negociar e estabelecer convênios com as prefeituras municipais. Esses convênios eram essenciais para a implementação local do programa, garantindo que os recursos e diretrizes chegassem às escolas e comunidades rurais. Por fim, era responsável por manter e supervisionar a UEAP, a unidade que gerenciava administrativamente os projetos no nível estadual. A UEAP coordenava a execução dos projetos, assegurando que estivessem alinhados com os objetivos do programa e fossem implementados de maneira eficiente.

Sob a supervisão do Secretário de Educação, o Coordenador desempenhava um papel vital na gestão prática e operacional do programa Edurural/NE. As funções do Coordenador incluíam organizar e mobilizar técnicos especializados de diversos setores da Secretaria de Educação, como planejamento, administração, currículo, treinamento, apoio ao estudante, obras e equipamentos. Sua outra atribuição era planejar e administrar as atividades do programa. Isso incluía a elaboração de planos detalhados, a alocação de recursos, e a supervisão de atividades diárias para garantir que os objetivos do programa sejam alcançados.

O coordenador deveria ainda desenvolver e implementar currículos adequados para as escolas rurais e organizar programas de treinamento para professores e outros profissionais da educação. Esses esforços visavam a melhorar a qualidade do ensino e capacitar os educadores para enfrentar os desafios específicos do contexto rural. Além disso, deveria garantir o apoio necessário aos estudantes, por meio da implementação de programas de assistência, fornecimento de recursos educacionais e monitoramento de progresso.

Deveria também supervisionar a construção e manutenção de infraestruturas educacionais, bem como a aquisição e distribuição de equipamentos necessários para as escolas. Assim, podemos concluir que enquanto o Secretário focava nas políticas de alto nível, no estabelecimento de convênios e na manutenção da estrutura administrativa, o Coordenador estava mais envolvido na execução prática, mobilizando recursos técnicos e gerenciando operações diárias sendo, portanto, funções complementares.

Maia (1983, p.16) aponta que as reformas administrativas nas Secretarias de Educação, entre elas, a do estado do Piauí, buscavam “se adequar às propostas de descentralização e municipalização do ensino”. A Lei Estadual nº 7.044/82 resultante da adequação à Lei Federal nº 5.692/71 elaborou a Secretaria de Educação e influenciou a construção do Plano Estadual de Educação que tinha como prioridades: a educação básica com ênfase nas quatro primeiras séries do 1º grau, a valorização dos profissionais do magistério, a melhoria da qualidade da educação,

a formação de mão obra e a reestruturação organizacional e pedagógica do Sistema Estadual de Ensino (Brito, 1996).

Desta forma, pode-se afirmar que havia uma relação entre os programas educacionais federais implantados no Piauí e a organização da educação municipal no estado. Tratando-se do Edurural, as etapas de sua realização precisavam constar em um Plano Operativo cujo período de aplicação abrangia março de 1981 a fevereiro de 1982, previa os seguintes projetos dispostos na Tabela 15:

Tabela 15- EDURURAL- Estado do Piauí- Plano Operativo/1981

Projetos	Valores (Cr\$)
1. Planejamento e Assistência Técnica	13.351.000,00
2. Expansão e Melhoria da Rede Física	19.784.000,00
3. Elaboração e Implantação de Currículo	7.096.000,00
4. Capacitação de Recursos Humanos	20.341.000,00
5. Apoio ao Educando	7.400.000,00
Total	67.972.000,00

Fonte: BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Novas Políticas Educacionais para Velhas Escolas Rurais- Um Estudo de Caso no Sertão do Piauí. **Cadernos de Pesquisa**. n.46. ago. 1983, p. 24.

A Tabela 15 indica que durante o período de março/1981 a fevereiro/1982 a prioridade de aplicação dos recursos do Edurural seria, na seguinte ordem: capacitação de recursos humanos, expansão e melhoria da rede física, planejamento e assistência técnica, apoio ao educando e, por fim, elaboração e implantação de currículo. Carneiro (2017, p. 124) afirma que apesar dos avanços em termos de uma educação democrática, ainda havia problemas estruturais principalmente no tocante à “disponibilidade de instalações adequadas e à complexidade da formação dos docentes”. A Figura 9 apresenta o termo aditivo operacional celebrado entre a Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus e a Secretaria Estadual de Educação do Piauí.

Figura 9- Termo aditivo entre SEPS e a SEDUC/PI

EXTRATO DO TERMO ADITIVO OPERACIONAL Nº 001 referente ao Convênio Plurianual nº 291/80, celebrado entre a Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus do MEC e a Secretaria de Educação do Estado do Piauí para Execução do Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste-EDURURAL/NE, com Recursos do Orçamento de 1980 do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação-FNDE e do Acordo nº 1867/BR, firmado entre a República Federativa do Brasil e o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento - "BIRD". Processo nº 291.240/80. Objeto: A "SEPS", por intermédio da Unidade de Administração do Programa - UNAP autorizará ao FNDE transferir à Secretaria de Educação do Estado do Piauí Recursos Financeiros, relativos ao ano de 1980, no Valor Total de Cr\$ 11.046.000,00 (onze milhões e quarenta e seis mil cruzeiros), em uma única parcela. Atividade: 4502.08421885.345.001 - Educação no Meio Rural para o Nordeste 3º Acordo MEC/BIRD. Elementos: de Despesa: 3222.03 - Cr\$ 1.423.000,00 (um milhão, quatrocentos e vinte e três mil cruzeiros), 3222-03 - Cr\$ 8.623.000,00 (oito milhões e seiscentos e vinte e três mil cruzeiros) e 4322-06 - Cr\$ 1.000.000,00 (um milhão de cruzeiros). Empenhos nºs 3793, 3806 e 3814, emitidos em 26/11/80. Vigência: a partir da data de sua assinatura até 28/02/81. Data da Assinatura: 27/11/80. Assinaturas: Zilma Gomes Parente de Barros - Secretária de Ensino de 1º e 2º Graus do MEC e Luiz Gonzaga Pires - Secretário de Educação do Estado do Piauí. Testemunhas: Domingos de Freitas Ribeiro e Dulce Motta.

Fonte: Ministério da Educação e Cultura DOU, 9 dez. 1980, seção I, p.85.

Após aprovado o Plano Operativo, era celebrado um termo de transferência dos recursos aprovados. Na Figura 9 entendemos o processo de repasse dos recursos: uma vez aprovado, a UNAP autorizaria o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) a realizar a transferência à Secretaria de Educação em parcela única com prazo previsto de utilização. Nesse caso, destacamos ainda a previsão de gastos por meio de rubricas como 3222.03, 3222-03 e 4322-06, ainda não identificadas em nossas pesquisas. Após recebidos, a Secretaria teria até 28 de fevereiro de 1981 para utilizá-los. No ano de 1982, a aplicação dos recursos financeiros do Programa, se deu em 7 projetos de acordo com a Tabela 16 abaixo:

Tabela 16- Plano de Educação- Edurural/NE (1982)

Nº	PROJETO	TOTAL (Cr\$ 1.000.000)
01	Rede física	690
02	Treinamento de Recursos Humanos	5.692
03	Desenvolvimento de Currículo e Supervisão	1.285
04	Estudos e Avaliação	860
05	Administração do Programa	1.423
06	Fortalecimento dos Órgãos Municipais de Educação-OMS's	596
07	Alimentação escolar	500
TOTAL		11.046

Fonte: Adaptado de Cavalcante, 1995. a partir de MEC/SE 1º e 2º graus. 1982.

A distribuição dos recursos do programa Edurural dispostos na Tabela 16 reflete uma abordagem equilibrada, com uma ênfase clara no desenvolvimento de recursos humanos, que recebeu a maior parte dos fundos. Este foco sublinha a importância de capacitar educadores e administradores para garantir uma educação de qualidade. Ao mesmo tempo, investimentos substanciais em administração, desenvolvimento curricular, estudos e avaliação mostram um compromisso com a gestão eficiente e a melhoria contínua do programa.

Os recursos alocados para infraestrutura, fortalecimento dos órgãos municipais e alimentação escolar, embora menores em comparação com o treinamento de recursos humanos, indicam uma abordagem holística que considera todas as facetas necessárias para o sucesso do programa. Tais recursos eram utilizados para a construção de escolas, armazéns, aquisição de mobiliário escolar ou compra de veículos automotivos, como noticiado abaixo:

Educação rural

A Secretaria de Educação pretende, durante o ano de 1986, fornecer um veículo para cada um dos 55⁴⁰ municípios onde é desenvolvido o Programa Edurural. A informação foi prestada pelo secretário Francisco Antonio Alencar, que já iniciou a distribuição destes veículos, entregando um Fiat à Secretaria Municipal de Educação de Padre Marcos.

A entrega do veículo foi feita no último sábado, pelo próprio secretário Francisco Antonio Alencar, ao prefeito de Padre Marcos, médico Francisco Luís de Macedo, que afirmou ter o município grande quantidade de escolas rurais. “Temos mais de 100 escolas rurais e não tínhamos como acompanhar de perto o trabalho dos professores. com esse veículo, agora, temos como fazer isso” afirmou o prefeito Francisco Luís de Macedo, ao receber a chave e os documentos do Fiat das mãos do secretário Francisco Alencar.

Já o secretário Francisco Alencar afirmou que o veículo terá por finalidade básica o apoio às atividades escolares da zona rural, especialmente os serviços de supervisão. (EDUCAÇÃO..., 1986, p. 1)

O excerto acima aponta a utilização dos recursos do Edurural para a aquisição de veículos que facilitassem o acompanhamento do município ao trabalho desenvolvido pelos professores nas escolas rurais. A notícia também permite inferir que, embora um município não tivesse uma escola atendida pelo programa, ele poderia receber alguma outra ação voltada a uma das áreas de atendimento dele, pois Padre Marcos não estava na lista de municípios atendidos pelo Programa no Piauí.

O volume de recursos aplicados pelo Edurural era um dos maiores da Secretaria de Educação, como disposto na Tabela 17:

⁴⁰A notícia aponta 55 municípios atendidos pelo Edurural, contudo, no Piauí, foram atendidos apenas 35 de acordo com as fontes e literatura consultadas. Provavelmente, houve um erro de digitação na notícia do jornal veiculada.

Tabela 17- Recursos Aplicados- 1987

PROGRAMA	CORRENTE	CAPITAL	TOTAL
- EDURURAL/NE	37.527.988, 82	25.124.000,00	62.651.988, 82
- DNOCS ⁴¹	400.000,00	-	400.000,00
- SEPS ⁴²	3.914.089,00	8.242.574,18	12.156.663,18
TOTAL	41.842.077,00	33.366.574,18	75. 208.663, 18

Fonte: Piauí. **Relatório Final**. 1987. p. 32.

A Tabela 17 apresenta dados apresentados referentes ao financiamento de três programas distintos e seu total, divididos entre despesas correntes, despesas de capital e o valor total. A alocação de recursos para programas governamentais é um reflexo das prioridades políticas e estratégicas de um governo em determinado período.

Os dados indicam uma disparidade significativa na distribuição de recursos entre os três programas analisados. O programa EDURURAL/NE recebeu a maior fatia dos recursos, com um total de R\$ 62.651.988,82, dos quais R\$ 37.527.988,82 foram destinados a despesas correntes e R\$ 25.124.000,00 a despesas de capital. Este programa, que tinha como objetivo melhorar a infraestrutura educacional rural no Nordeste, recebeu uma prioridade substancial, refletida na alocação significativa de fundos tanto para despesas operacionais quanto para investimentos em infraestrutura.

A distribuição dos recursos para o SEPS mostra uma maior ênfase em despesas de capital, indicando investimentos em infraestrutura e equipamentos de saúde. Este enfoque é essencial para o desenvolvimento de um sistema de saúde robusto e sustentável, essencial para o atendimento das necessidades da população.

O programa DNOCS (Departamento Nacional de Obras Contra as Secas), com apenas R\$ 400.000,00 em recursos destinados exclusivamente a despesas correntes, representa a menor parcela do financiamento total. A ausência de despesas de capital sugere que, naquele ano, o programa estava focado em manter suas operações correntes, sem grandes investimentos em novas obras ou infraestruturas.

Visando à avaliação das atividades desenvolvidas, o Departamento de Educação Rural realizou um Seminário de Avaliação do Programa no ano de 1984, três anos após a implantação do Edurural. Tais ações eram previstas no plano do projeto. Sendo o primeiro ciclo de avaliação em 1984 e o segundo em 1987.

DERU promove Seminário

⁴¹ Departamento Nacional de Obras Contra as Secas.

⁴² Secretaria de Ensino Primário e Secundário.

O Departamento de Educação Rural da SE, promoverá a partir de hoje (11) até o dia 13 do corrente, no Centro de Treinamento “Petrônio Portela Nunes”, Seminário de Avaliação das Ações Desenvolvidas pelas Equipes Técnicas dos 35 municípios abrangidos pelo programa EDURURAL/NE, no exercício de 1984, tendo como objetivos:- Avaliar os trabalhos dos Órgãos Municipais de Educação, durante o ano de 1984, considerando os aspectos: Supervisão, Capacitação de Recursos Humanos, Administração, Planejamento Pedagógico e apresentação de proposições em cima de cada aspecto avaliado, visando uma melhoria na realização dos trabalhos da equipe técnico do OME, no ano de 1985; Apresentar, discutir e analisar o Seminário Operacional, Cronograma de Eventos do DERU para os OME's, Estatuto do Magistério, relato de experiências com turmas multisseriadas, planejamento pedagógico dos professores rurais, Assistência Técnico- Pedagógica às escolas municipais e estaduais rurais e plano de Trabalho dos OME's/1995. Os municípios que participam do treinamento são os seguintes: Altos, Amarante, Barras, Batalha, Buriti dos Lopes, Campo Maior, Canto do Buriti, Castelo do Piauí, Cocal, Demerval Lobão, Elesbão Veloso, Esperantina, Fronteira, Guadalupe, Itauera, José de Freitas, Luzilândia, Miguel Alves, Monsenhor Gil, Oeiras, Palmeirais, Parnaíba, Pedro II, Pio IX, Piracuruca, Piripiri, Porto, Regeneração, São João do Piauí, São Miguel do Tapuio, São Pedro do Piauí, São Raimundo Nonato, Simplício Mendes, União e Valença. (DERU...,1985, p. 1)

A partir da proposta do plano de atividade a ser desenvolvida pelo DERU, encontramos as obrigações das municipalidades imbuídas nas atividades, tais como a proposta para elaboração de um Estatuto do Magistério, sistematização dos planos de trabalho dos Órgãos Municipais de Educação. Isto levaria as municipalidades a assumirem, de fato, as responsabilidades quanto ao ensino de 1º grau no meio rural.

Desta forma, enquanto política educacional, o Edurural assumiu frentes de trabalho diferenciadas no Piauí buscando atender as necessidades de cada município, localidade e/ou escola por ele atendidas. Contudo, em seu nível mais concreto ele perpassou por um processo de apropriação dos sujeitos agentes de sua efetivação. Este aspecto será abordado na seção que se segue.

4 “O EDURURAL SÓ FOI ORGANIZAR O QUE ESTAVA DESORGANIZADO”⁴³

Nesta seção, discutimos as ações do Edurural realizadas nos municípios piauienses. Visando a expansão e melhoria do ensino de 1º grau, foram desenvolvidas as seguintes atividades: construção, reforma e ampliação de unidades escolares e sedes dos órgãos municipais de educação, aquisição de mobiliário escolar, elaboração de material didático curricular, bem como treinamento e capacitação de recursos humanos. Para a composição do texto, fizemos uso dos relatos de entrevista com a professora Eva⁴⁴, fotografias de documentos cedidas por eles ou que se encontram em arquivos públicos municipais e notícias de jornais.

Quando iniciou como professora rural, aos 15 anos, Eva relatou “*eu explorava da maneira como a minha professora. eu tinha estudado na cidade, então eu levei toda aquela bagagem pra zona rural (Professora Eva, 2024)*”. Lecionou inicialmente em uma sala que seu pai adaptou para a escola com seus irmãos, primos e vizinhos e, em 1970, começou o que ela chamou de “arte de professora”. A Figura 10 apresenta imagens cedidas pela entrevistada dos alunos de sua turma em 1974:

Figura 10 - Alunos de escola rural localizada no interior da cidade de Altos-PI (1974)



Fonte: Acervo cedido pela Professora Eva. 2024.

As fotos cedidas pela professora Eva inicialmente estavam em preto e branco e utilizamos o *My Heritage Incolor*⁴⁵ para restaurar a coloração original destas por meio de

⁴³ Trecho extraído da entrevista concedida pela Professora Eva a esta pesquisadora. 2024.

⁴⁴ Conforme discutido na Introdução, utilizamos o codinome Professora Eva para identificar a nossa entrevistada em função das exigências do CEP.

⁴⁵ O *My Heritage Incolor* é uma tecnologia que colore automaticamente e restaura cores em fotos. É licenciado por *MyHeritage*, uma plataforma online de genealogia que permite aos usuários explorarem a história de sua família, anexar fontes e encontrar parentes (Disponível em: myheritage.com.br/incolor).

inteligência artificial de modo que pudéssemos identificar alguns elementos que a coloração original não possibilitaria. Segundo a professora Eva, o grupo de estudantes pelo qual era responsável, constituía-se de crianças e jovens entre 7 e 16 anos. Os meninos usavam uma blusa branca com botões, calção e havaianas. Por sua vez, as meninas faziam uso de modelo semelhante, mas com saia.

O uso da farda indica a existência de comportamentos esperados de quem a utilizava, a diferença entre calção e saia apontava também uma distinção de comportamentos por gênero. Conforme apontado em Beck (2014), com determinações como a farda, escola cumpria uma função não apenas de escolarização, mas de posicionamento dos sujeitos em modelos para eles projetados, mantendo preservadas as percepções e entendimentos do que se era importante preservar na sociedade. O uso dessas vestimentas diferentes por parte das meninas, apontam um rigor e controle presentes no período quanto às exigências de recato e pudor.

Enquanto dos meninos, eram esperados movimentos mais livres como correr, pular, saltar, as meninas precisavam manter controle ainda maior de seus corpos para utilização das saias. A experiência de socialização vivenciada na escola indicava uma “cultura estética singular, revelada nos ritos, práticas, usos e ordens próprias do ambiente escolar” (Scholl; Jacques, 2012, p. 8). Desta forma, revelava-se a escola rural começava a se assemelhar à escola urbana, com seus próprios ritos, práticas e ordens.

As observações quanto ao fardamento sugerem ainda adequação ao clima quente e ao contexto rural. A uniformidade das roupas indica uma certa padronização, mesmo que não houvesse um uniforme formal. Conforme dito pela professora: “*Vai estudar? Vai! Pois eu vou querer que todo mundo venha fardado. Ai compra, ó, era calça azul, pra fazer a calça dos homens, e a saia das mulheres, e as blusas tudo branca (Professora Eva, 2024)*”. (Ribeiro; Souza, 2012, p. 213) apontam ainda o efeito panoptizador das indumentárias escolares, pois o que os alunos vestem “representam a instituição através dos trajes, dos símbolos, das cores”. Enquanto estivessem fardados, eles poderiam até sair da escola, mas, ainda a representavam.

Ao exigir que os alunos fossem fardados à escola, a professora contribuía para a propagação da ideia de que ao usá-lo, além de estarem diferenciados dos outros membros da comunidade, estes deveriam adotar comportamento exemplar, zelando pela imagem da escola dentro ou fora dela (Borges, 2015). Desta forma, podemos afirmar que o fardamento representava o pertencimento daquelas crianças/jovens a um grupo não muito comum na zona rural: os que sabiam ler e escrever.

O grupamento de alunos que frequentava a escola rural era diferenciado por pequenos símbolos na manga da blusa. “*Quando você via aqui, assim, era só um V. Ai esse aqui é o*

primeiro ano. Quem era do segundo? Dois. Do terceiro? Três. Do quarto? Então, na hora que você olhava, você já identificava (Professora Eva, 2024)”. Esse sinal indicador de série era bordado pelas próprias mãos dos alunos por solicitação da professora. Inferimos que embora a farda fosse igual, a marcação nas mangas da camisa indicava uma distinção entre os próprios alunos, revelando ainda a existência de um *status* dado pela série em que se encontravam dentro da própria escola.

Para Ribeiro e Silva (2012), o uso do uniforme escolar serve para transmitir certos significados e identificar posições. Tal vestuário, incluindo o uniforme escolar, serve para comunicar aspectos culturais da sociedade na qual está inserida. Embora inicialmente, uma determinação da professora, a uniformização é um elemento fundamental na construção de um sistema educativo, embora, em algumas situações, ela fosse mais estética do que efetivas, como era o caso da escola rural em que apesar de existir uma distinção nas mangas da camisa, os alunos partilhavam da mesma sala e professora.

As representações sobre a escola presentes no fardamento, também podem ser vistas na delimitação do espaço. A foto foi tirada em uma área rural com coqueiros e palmeiras e a estrutura da sala de aula denota simplicidade. Ao descrever a primeira escola em que trabalhou, Eva destacou que:

era uma casa coberta de palha. Foi meu pai que fez. Era de taipa, aproximadamente cinco metros por oito. E uma parte de trás, como a gente chamava, de oitão⁴⁶. A parede ia até em cima. E nas laterais, era só o peitorilzinho...a altura da cabecinha para a gente pode ver; e só um portãozinho de entrada. E, quando eu recebi o quadro do Mobral, era fixado no final da parede. Mas, até então, era só a mesa, com os bancos juntos à parede, era chão batido, e a porta era só uma grade que meu pai fez de madeira (Professora Eva, 2024).

A descrição apresenta de forma detalhada uma escola construída com materiais e técnicas rudimentares, características de contextos rurais, com materiais adaptadas e estruturados para servir à comunidade na qual estava inserida. A medida indicada pela professora dá a ideia de um espaço compacto. As paredes das laterais construídas na altura de peitoral, também sugerem a ideia de permitir que quem estivesse do lado de dentro pudesse olhar para fora e ajudava na ventilação e controle do calor em um ambiente fechado que não tinha ventilador. Tal organização aponta que “a definição de lugares próprios para educação, no

⁴⁶ Parte traseira de uma construção que possui uma parede completa. (Dicionário Michaelis Online)

entanto, não significou a garantia de espaços construídos com finalidade escolar, não significou ainda a existência de uma arquitetura escolar (Gonçalves, 2012, p. 29)”.

Desta forma, podemos inferir um movimento visto na zona rural de criação da escola pela ação local com recursos locais: espaço, material e mobiliário doados pelos próprios moradores da comunidade. A simplicidade dos termos “peitorilzinho” e “portãozinho” indicam afeto por parte da professora Eva. A porta, que era uma grade feita pelo pai de Eva, aponta que ele usou o que tinha de recursos disponíveis para a construção de um ambiente que propiciasse o ensino, um espaço educacional próprio indica a importância que estes davam para o processo que ali era desenvolvido, uma representação de que a escola deveria funcionar em espaço separado da casa, com uma arquitetura e dinâmicas próprias na qual, com poucos recursos, a população era incentivada construir o espaço e o mobiliário escolar.

Neste período em que trabalhou na zona rural de Altos que durou 6 anos (1970 a 1976), Eva também atuou no Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral)⁴⁷. A presença de um “quadro do Mobral” aponta que a escola fazia uso de materiais fornecidos pelo programa e que além das crianças e jovens, a professora também ensinava os adultos da comunidade. A atuação de Eva no Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) e sua experiência na escola rural de Altos entre 1970 e 1976 refletem a multiplicidade de ações desenvolvidas em torno da educação nesse período. A utilização dos equipamentos do Mobral reforça a confluência de diferentes programas educacionais na construção de condições materiais das escolas rurais.

A presença de um “quadro do Mobral” demonstra que a professora desempenhava um papel polivalente, atuando tanto na educação da infância e juvenil quanto na alfabetização de adultos, tornando-se um espaço relevante para a comunidade por suas ações. Essa multiplicidade de iniciativas na escola rural mostra que o espaço escolar era um ponto de encontro para diferentes gerações, promovendo não apenas a alfabetização, mas também a socialização, a transmissão de saberes locais e a construção de identidade comunitária.

Em 1976, em virtude de seu casamento, Eva mudou para a zona rural de José de Freitas-Piauí (distante 41,8 km de seu município de origem e 54 km da capital Teresina). Ao chegar em sua nova localidade, continuou seu trabalho como professora, também em sua casa, conforme Figura 11 a seguir:

⁴⁷ O Mobral era um programa nacional de alfabetização de adultos criado nos anos 1970.

Figura 11- Professora Eva, seu marido e dois filhos frente à casa que também era escola



Fonte: Acervo cedido pela Professora Eva. 2024.

A Figura 11 apresenta uma escola que, embora ainda permaneça na casa da professora, apresenta uma estrutura diferente das imagens da Figura 9. Sobre a nova escola, Eva relatou:

Aí, a partir de março de 1977, foi na Casa Grande da Fazenda. Lá era um outro estilo. A casa é muito grande, ainda hoje existe, e a sala era bastante comprida. Era aproximadamente uns 10 metros de comprimento, duas portas, uma janela, e era toda de... era tijolada, que a gente chamava. A casa é construída de adobo e é de tijolos tinha calçada, era tudo muito bem organizado, um muro na frente da casa. Era a casa que eu morava, que era do meu esposo. E foram poucos meses, só foi um semestre, o primeiro semestre de 1977. O prefeito, muito empolgado, foi visitar a escola e quando ele chegou lá, nesse salão, tinha 58 crianças. Nossa!

Dada as condições de mudança de espaço de moradia que se alterou, percebemos uma mudança nas condições físicas e organizacionais do espaço escolar embora ainda mantida com recursos da família da professora. Neste segundo momento, a escola na Casa Grande de uma fazenda, um ambiente mais amplo, construída com materiais que ofereciam maior durabilidade e solidez. A presença de muro e calçada indicam uma estrutura aparentemente mais planejada e formal. Nela, havia janelas e duas portas que favoreciam ventilação e a iluminação natural. A amplitude maior também favorecia a acomodação de um número maior de crianças.

A menção à visita do prefeito aponta as relações políticas existentes neste novo ambiente. A presença da principal autoridade local indica a visibilidade que o espaço adquiriu, pois, de acordo com a professora Eva, apenas os filhos de seu esposo estudavam na cidade. Na

comunidade havia cerca de 200 famílias e os filhos destas não tinham domínio da leitura. Sobre a visita do prefeito Ferdinando Freitas, a professora destacou:

E quando o prefeito Ferdinando Freitas foi visitar a escola logo no início do mês de abril, ele ficou encantado. Ele disse assim, nunca no Livramento, que se chamava Livramento o município, nunca aqui no Livramento a gente visitou uma escola do interior para estar tão bem organizada. E eu ensinava aos meus alunos, desde 1970, quando eu comecei a receber as visitas: Chegou uma pessoa, todo mundo levanta, canta, que é pra saudar. E quando ela entrou e nós cantamos, ela ficou tão emocionado assim. Era assim: "como vai visitante, como vai? Da nossa amizade nunca sai. Faremos o possível para sermos bons amigos. Como vai, visitante? Como vai? E quando termina, todo mundo aplaudia. Aí todo mundo se senta. Aí pronto. Ele ficou tão corado assim, sabe? Ele era muito branco. Aí ele disse, né, que estava muito emocionado, que nunca tinha visto, né, que eu era muito jovem e eu já tinha 21 anos e ele ficou muito, muito admirado. Aí ele falou "[citando o nome do esposo de Eva], vou mandar construir... a prefeitura vai mandar construir uma escola para sua esposa e com três meses depois a escola estava pronta" (Professora Eva, 2024).

A surpresa do prefeito ao visitar a escola e afirmar que esta estava “tão bem-organizada” sugere que o ensino na zona rural era visto como desorganizado. A prática de cantar para receber os visitantes na escola aponta para um ensino de comportamentos sociais esperados além dos princípios da leitura e noções básicas de matemática. Assis e Lima (2019) afirmavam que a escola rural tinha imagem de lócus alfabetizador e civilizatório. A admiração da autoridade local também sugere que esta atitude não era esperada de alunos da escola rural, atestando a tese das autoras. Durante a visita, o prefeito firmou o compromisso de mandar construir, por meio da Prefeitura, uma escola. Sobre o processo de construção do prédio, Eva afirmou que seu esposo doou uma área da fazenda para que a escola fosse construída:

E aí a escola foi construída com madeira serrada, foi construída de tijolos, toda com a calçada ao redor. Tinha uma sala de aula bem ampla, tinha a sala da diretoria, tinha a cantina, e tinha a área coberta para as crianças brincarem. Tinha dois banheiros. Foi feito atrás e tinha um espaço bem grande mesmo. O terreno, o lote que foi transferido era bem... eu não lembro, mas, pela lógica, na época, eu não tive nem a preocupação de ver a metragem, mas é aproximadamente 80 de frente por 100 de fundo. É mais estreito um pouquinho aqui, mas ele é bem... e ficava no meio do terreno, a escola (Professora Eva, 2024).

O processo de construção da escola, se deu como era comum naquele período: por meio da doação de terreno. Um dos critérios para a cessão foi que a escola levasse o nome da primeira

esposa do doador que era falecida. A Figura 12 apresenta uma escola que foi construída no terreno doado.

Figura 12 - Escola construída no povoado em que a professora Eva morava



Fonte: Fotos tiradas pela autora, 2025.

Ao visitarmos o local da escola, hoje desativada, encontramos a mesma construção relatada pela professora Eva. Uma sala de aula ampla, diretoria, cantina, banheiros e a área coberta que as crianças utilizavam para brincar. Ela possui janelas e portas de madeira, o quadro de giz branco, não era de madeira, foi pintado na parede com uma tinta que permite a escrita com giz. O estabelecimento, agora desativado, é o único prédio escolar que existe na região. Gonçalves (2012) aponta que a construção de um edifício próprio para o processo de escolarização traz a necessidade de regras, normas, especificações técnicas considerando os espaços ideais para os alunos, tamanho, localização de portas e janelas, alturas, medidas de imobiliários adequados a idade e tamanho dos estudantes.

O prédio construído representava maior ventilação e espaço não apenas para o ensino, mas, também para que as crianças pudessem brincar. A existência de diretoria e cantina sugerem espaços próprios para estas atividades, embora, a professora ainda fosse a responsável por estas funções. Aliado à construção do prédio, a escola também passou a receber material e mobiliário

da Prefeitura. Posteriormente, na década de 1980, passou a receber também recursos do Edurural.

Outro fator de destaque para a construção da escola foi a relação de proximidade entre o prefeito e o marido da professora Eva. Barreto (1983) apontou a relação existente entre a proximidade dos professores ou de suas famílias com as autoridades políticas locais como um facilitador para a criação de escolas. Segundo a autora, “os professores são catalizadores das influências políticas na sua área de atuação, servindo por vezes como cabos eleitorais” (Barreto, 1983, p. 40). Neste sentido, o prédio escolar não tinha apenas uma função de escolarização, mais também política.

Os relatos da professora Eva até o momento apontam para um movimento de organização da escola rural: da sala da casa em que a professora morava, a um cômodo dentro do terreno construído pelo próprio pai até chegar ao prédio escolar construído com recursos da prefeitura. A partir daí, o município aumentava sua responsabilidade com o ensino de 1º grau na zona rural.

4.1 “Porque a Escola era o Retrato”: Ações do Edurural em Diferentes Municípios Piauienses

Nesta subseção, apresentamos exemplificações das ações do Edurural analisadas em diferentes municípios piauienses. Foram utilizados para isso, relatos da professora Eva, notícias de jornais e fotografias. Evidenciamos ainda aspectos da cultura material escolar e da apropriação das propostas do Edurural.

4.1.1 “A sua planta é de moderna arquitetura”⁴⁸: Construção, reforma e ampliação de unidades escolares e órgãos municipais de educação

No tocante à arquitetura das escolas rurais, é importante destacar o apoio do Centro de Desenvolvimento e Apoio Técnico (CEDATE)⁴⁹, órgão autônomo criado no MEC em 1979 com o objetivo de apoiar e estimular a pesquisa de materiais nacionais, o desenvolvimento de

⁴⁸ Trecho retirado na notícia “Secretaria de Educação terá sede própria” publicada no Jornal de Altos em 05 de julho de 1986.

⁴⁹ Embora criado em 1979 em substituição ao Centro Brasileiro de Construções de Equipamentos Escolares (CEBRACE), nos Diários Oficiais da União consultados durante o período notamos a permanência do termo CEBRACE, embora nos manuais já apareça CEDATE. Optamos por preservar a nomenclatura utilizada em cada documento.

técnicas construtivas e a orientação para o planejamento dos sistemas de ensino. Segundo Souza (2013), o apoio concedido às secretarias e órgãos municipais de educação vinha por meio da produção e distribuição de manuais de procedimento, de técnicas de construção e consultoria para além do plano arquitetônico. Assim:

Art. 26. O Centro de Desenvolvimento e Apoio Técnico à Educação tem por finalidade fornecer o apoio ao planejamento de sistemas de infraestrutura física, construções e equipamentos para a educação, cultura e desportos; estabelecer a padronização e normalização de especificações técnicas para edificações, instalações e equipamentos, bem como sua utilização e manutenção; promover intercâmbio, a nível nacional e internacional, das experiências, conhecimentos e inovações sob os aspectos pedagógico, construtivo, administrativo e operacional (Brasil, 1982).

Desta forma, entendemos o CEDATE como um importante parceiro do Edurural no tocante à infraestrutura das escolas. Para Silva (2017), três diretrizes eram seguidas pelo órgão: adaptabilidade às necessidades locais, permitindo a adaptação dos recursos e técnicas por parte dos estados e municípios, o aproveitamento racional dos recursos em todos os aspectos de uso do espaço escolar e a participação de diversos órgãos na elaboração dos projetos e soluções aos problemas apresentados.

Durante a vigência do Edurural, o CEDATE desenvolveu uma série de fascículos com o objetivo de orientar o planejamento da rede escolar nos municípios atendidos pelo Programa. A produção dos manuais técnicos para implementação do III Acordo MEC/BIRD, através do Contrato 12/80, ficou a cargo do Centro Brasileiro de Construções de Equipamentos Escolares (CEBRACE) em convênio firmado com o Instituto de Organização Racional do Trabalho do Rio de Janeiro (IDORT/RJ)⁵⁰. O valor do contrato foi de Cr\$ 6.616.800,00 com recursos oriundo do FNDE e do acordo assinado (BRASIL, DOU, seção I, Centro Brasileiro de Construções de Equipamentos Escolares, 13 jan 1981, p.39).

Foram então produzidos 10 (dez) títulos, a saber: 1- Planejamento de rede escolar rural- 1º grau: manual de orientação (1981;1983); 2- Manual técnico- projetos e obras (1981); 3- Manual de licitação e contratação de obras (1981); 4- Seleção e compra de mobiliário e equipamento escolares: manual de orientação (1981); 5- Mobiliário escolar- zona rural (1982); 6- Instalações sanitárias no meio rural (1984; 1986); 7- Manutenção e conservação de escolas rurais- Manual do Setor de Obras (1984;1986); 8- Manutenção e conservação de escolas rurais-

⁵⁰ O Instituto de Organização Racional do Trabalho foi criado em 1931 por um grupo de empresários brasileiros e apresentava-se sob a forma de uma associação sem fins lucrativos baseada no taylorismo. Foi reconhecida como de utilidade pública por meio da Lei nº 2.284, de 29 de novembro de 1973.

Manual da Escola (1984;1986); 9- Diretrizes para o planejamento da rede escolar (1986) e 10- Cadastro dos Técnicos de Rede Física (1986).

A orientação taylorista do IDORT/RJ incidia sobre a organização administrativa do programa, pois, os princípios desta corrente se centravam no planejamento, seleção/preparo, controle, execução e singularização das funções estabelecidas. Assim, divulgava-se a concepção de que se era possível realizar as atividades atribuídas a cada órgão por meio da observação do trabalho de outros. Tal orientação, pode ser vista, por exemplo, no sumário no Manual 9- Diretrizes para o planejamento da rede escolar, publicado em 1986:

PARTE A- O QUE É PLANEJAMENTO ESCOLAR
PARTE B- O PAPEL DAS AUTORIDADES CENTRAIS
PARTE C- O PAPEL DAS AUTORIDADES LOCAIS
PARTE D- EXECUÇÃO DE UM PROGRAMA DE PLANEJAMENTO DE REDE ESCOLAR
APÊNDICE I- O DESLOCAMENTO PARA A ESCOLA NOS PAÍSES EM DESENVOLVIMENTO
APÊNDICE II- PROGRAMAS DE TREINAMENTO E ASSISTÊNCIA TÉCNICA
APÊNDICE III- PLANEJADOR DE REDE ESCOLAR- EXEMPLO DE TERMOS DE REFERÊNCIA
ANEXO- O PLANEJAMENTO DA REDE ESCOLAR NOS PROJETOS DO BANCO MUNDIAL
A. Tailândia
B. Malásia
C. Honduras
D. Burundi (MEC, 1986).

Ao nos debruçarmos sobre os títulos utilizados no sumário do Manual 9, destacamos uma parte destinada ao desempenho de cada função bem como ao final, a apresentação do modelo de planejamento em outros países como a Tailândia, de modo a darem a conhecer a realidade quanto ao mesmo fenômeno em outras regiões.

Em maio de 1981, foi celebrado outro contrato (05/81) com o mesmo intuito no valor de Cr\$16.110.154,70 a serem utilizados entre 19 de maio a 31 de janeiro de 1982 para produção e distribuição de documentação técnica para implantação do III Acordo MEC/BIRD, assistência e apoio à UNAP e a supervisão das ações nos estados participantes. (DOU, seção I, Centro Brasileiro de Construções de Equipamentos Escolares, 28 maio 1981, p.76). Neste aspecto, destacamos o controle sobre o que se desenvolvia nos estados por meio da destinação de verbas para supervisão.

Em julho do mesmo ano, o Cebrace firmou contrato com o Centro de Pesquisas e Desenvolvimento (CEPED) para estudos sobre a viabilidade do sistema construtivo em solo-cimento no Nordeste, exceto no estado da Bahia no valor de Cr\$ 6.115.094,00 durante o período

de 15 de junho de 1981 a 15 de janeiro de 1982 (BRASIL, DOU, 13 de julho de 1981, seção I, Diário Oficial, p. 99).

As escolas construídas deveriam obedecer ao padrão do Promunicípio⁵¹: 2 salas, diretoria, pátio coberto e cantina (Barreto, 1983). Estes estabelecimentos deveriam ainda a tecnologia de paredes monolíticas em solo-cimento⁵². Contudo, não foi possível cumprir tal objetivo, pois os treinamentos eram onerosos, os técnicos se mostraram resistentes ao aprender o novo modo de preparo, o custo e o conservadorismo do setor de construção presente no meio rural. Tais elementos levaram a uma “reciclagem” da tecnologia de construção proposta (Cedate, 1984).

As orientações para a construção de salas de aula, segundo o CEBRACE seguiam a natureza das atividades a serem desenvolvidas com as aulas expositivas e atendimento individual relacionado ao ensino-aprendizagem. Este Centro definiu ainda o que se tratava de um ambiente escolar:

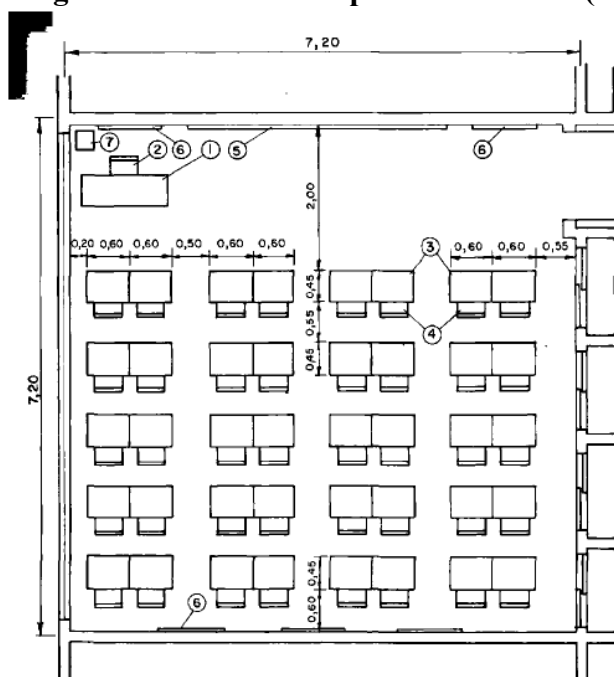
Os ambientes escolares ou espaços educativos compreendem, em termos gerais, as seguintes modalidades: salas de aula comuns, ambientes especiais e salas de múltiplo uso. O mobiliário neles contido varia em função das atividades lá desenvolvidas e se diversifica em três tipos característicos: — mobília dos postos de trabalho (professor e aluno); — mobília para exposições, em paredes; — mobília para depósitos. (Cedate, 1984, p. 83)

Desta forma, existiam três tipos de ambiente nas instituições de ensino, sendo a mobília também dividida entre três tipos. A capacidade de ocupantes permanentes no recinto deveria ser 41 pessoas, incluindo a professora. A construção desses compartimentos deveria considerar o afastamento das áreas de maior ruído, as cores das paredes deveriam ser claras e a cor do teto, branca. Deveria ainda conter duas tomadas: uma próxima ao quadro de giz e outra na parede oposta ao quadro (Cebrace, 1979). A estrutura da sala deveria ser conforme a Figura 13:

⁵¹ O Projeto de Cooperação Técnica Estado-Município (Promunicípio) foi criado em 1975 e seu objetivo era resolver os problemas educacionais no município no tocante à oferta do ensino de 1º grau. No Piauí, as ações começaram em 1977 e encerraram em 1981.

⁵² Fundamentada na técnica da taipa de pilão, fazia uso de moldes mais leves, de menor dimensão e espessura das paredes, além da incorporação de cimento à terra. Poderia ser utilizada tanto para fundação quanto para paredes. No caso da construção de paredes, estas eram construídas com a ajuda de painéis moldados no local. (Neves; Salmar, 2012).

Figura 13- Sala de aula para 1ª a 4ª série (1979)



Fonte: CEBRACE, 1979, p.103

Embora este fosse o padrão para as escolas de 1º grau, nem todas possuíam esta estrutura, pois muitas escolas existentes no meio rural, de acordo com o Relatório Técnico nº 03 de Avaliação da Educação Rural Básica no Nordeste Brasileiro (1982), funcionavam na casa das professoras, prédios cedidos ou construídos anteriormente para o funcionamento das escolas resultando inclusive na mobilidade ou desaparecimento delas. Este funcionamento se justificava pelo baixo investimento econômico e financeiro do qual dependia a instituição escolar na residência do docente (Gomes Neto; Harbison; Hanushek; Leite, 1994).

Quando apresentamos a Figura 13 para professora Eva, ela disse se lembrar da disposição em sala de aula com uma ressalva: a mesa da professora ao invés de ficar na frente dos alunos, ficava perpendicular à fileira disposta à sua frente. O motivo era para que quando os alunos estivessem copiando a atividade do quadro, a presença da professora sentada em sua mesa não atrapalhasse a visão dos alunos.

No contexto de prédios escolares rurais, apresentamos ainda a Escola Municipal do Cordeiro, situada na localidade Cordeiro, atualmente Lagoa do Piauí. Durante a década de 1980, o povoado pertencia a Demerval Lobão e recebeu ações do Edurural naquele período. A escola encontra-se desativada desde 2015. Em nossa visita ao povoado, fomos convidados a caminhar por uma estrada de terra em que, de um lado, havia hectares de plantação de eucalipto e, do outro, casas populares com cercas de arame. Alguns metros antes de chegarmos na escola,

encontramos o antigo posto de saúde da localidade também desativado. De acordo com os moradores que nos acompanharam, a professora daquele período, Antônia Maria da Cruz, no final dos anos 80, deixou o cargo de professora para assumir o de enfermeira, sendo substituída por sua prima que também havia sido sua aluna.

O prédio escolar foi construído com tijolos de adobe e coberto com telhas de barro. Seu piso é cimentado, com exceção dos banheiros feminino e masculino construídos depois e com piso de cerâmica. É constituída de um bloco único, com 01 sala de aula, 01 diretoria, 02 banheiros, 01 cantina e 01 diretoria/secretaria, conforme Figura 14:

Figura 14- Escola Municipal do Cordeiro



Figura Fachada da Escola Municipal do Cordeiro, localidade Cordeiro, Lagoa do Piauí. 2023.



Figura Combogós ao final do corredor que separa a diretoria/secretaria dos banheiros. 2023.



Figura Vista da escola, à esquerda, a sala de aula. À direita, diretoria/secretaria. 2023.



Figura Vista da sala de aula, na lateral da porta de entrada. 2023.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. 2023.

Ainda cercada por cercas de arame, não possui pátio, mas, tinha um espaço verde entre a cerca e a construção que podia ser utilizado para brincar e outras atividade quando em seu funcionamento. A fachada ainda mantém o nome “E M DO CORDEIRO” escrito com tinta vermelha. Construída praticamente no centro do terreno, é possível acessar à sala de aula e demais dependências da escola pelas suas laterais.

A sala de aula era o primeiro cômodo da instituição e possui duas janelas grandes de madeira gradeadas ao lado da porta de entrada. As marcas das paredes indicam que o quadro havia sido mudado de posição, saindo da parede perpendicular à entrada para a oposta. A outra saída da sala dava para um pequeno espaço que, de um lado, encontrava-se a cantina, com apenas uma janela por onde era servida a merenda. À sua frente um pequeno corredor que terminava em uma parede com cobogós dividia os dois banheiros e a diretoria/secretaria. Havia cobogós também nos banheiros no lugar das janelas. As portas do banheiro e diretoria/secretaria e janela desta última dependência eram de alumínio. Segundo os moradores da região que nos acompanharam, inicialmente, a escola só possuía a sala de aula, sendo construídas posteriormente as outras dependências.

A construção de um espaço para o funcionamento da escola, distingue esta atividade das demais, a existência de uma sala de aula traz à tona como tempo e comportamentos próprios daquele espaço. Para Frago (1995, p. 63) *“todo espacio es um território; o sea, que lleva implícita, para el ser humano- como para todos los seres vivos- la noción de territorialidad o apropiación y uso del mismo frente a otros seres humanos y grupos.”*

A definição de Frago (1995) remete a um uso do espaço como construção social, definido por um grupo quanto a como deve ser organizado e o que deve ser feito em cada um desses. Como mencionado pelos moradores do povoado, nem sempre o prédio contou com aquela estrutura, tendo apenas a sala de aula. A construção da cantina, banheiros e diretoria/secretaria pressupõe a existência de novos sujeitos, como a merendeira e diretora, que, no caso, eram ocupados pela professora.

O espaço da cantina, garantia a guarda dos alimentos a serem consumidos pelos alunos e pressupõe a criação do horário do intervalo, bem como a inserção de novos materiais como o kit alimentação escolar. Da mesma forma, a diretoria/secretaria impõem uma guarda de arquivos e documentos escolares, frutos de um controle sobre o processo de ensino. Como defende Frago (1995), tais prerrogativas chamam atenção para as práticas escritas ou não, localização de pessoas e objetos naquele espaço e hierarquias definidas.

De acordo com o manual do Cebrace, a sala do diretor tinha por objetivo o atendimento a pequenos grupos, além da organização e direção das atividades do prédio. Em relação às condições ambientais, recomendava-se “afastamento das áreas de maior ruído, iluminação difusa, cor de paredes claras e condições de ventilação normais” (Cebrace, 1979, p. 71).

A modificação de um espaço escolar muda não apenas a estrutura, mas também sua função, modos de operar e substância dos objetos e pessoas. Além da construção de unidades escolares, o Edurural previa também ampliação de escolas com apenas uma sala de aula para

duas. Isso remontava divisão de séries e a transição gradual para uma escola seriada em vez de multisseriada.

A materialidade da infraestrutura escolar é um elemento crucial na compreensão da cultura escolar rural. No caso do Edurural, a construção e reforma das escolas representam uma tentativa de padronização do espaço escolar rural, mas essa padronização nem sempre atendeu às necessidades específicas das comunidades atendidas.

Após três anos de implantação do Programa com a construção de ampliação de salas de aulas e/ou unidades escolares, as visitas realizadas pela equipe do Edurural constataram o que a diretora geral do CEDATE, Gilca Alves Wainstein chamou na apresentação do Manual 8 (Manutenção e conservação de escolas rurais- manual da escola) de “inexistência de uma preocupação sistemática com a manutenção e conservação tanto do prédio escolar quanto do seu entorno, acarretando, em muitos casos, a desativação e abandono do prédio escolar ou em pesadas verbas para sua recuperação” (Azevedo, 1986, p. 5). A elaboração desse manual também usou como referência o *Manual de Manutenimento de Edifícios Educativos* publicado pela UNESCO em 1983, na Guatemala.

As observações realizadas levaram o CEDATE a elaborar dois manuais voltados à conservação das escolas. Um deles foi direcionado aos Órgãos Municipais de Educação e o outro foi destinado a diretores, professores e funcionários das instituições escolares rurais. Os fascículos afirmavam ainda que se tratava de um “documento em linguagem simples e fartamente ilustrado com o fim de interessar à maioria dos usuários e, ao mesmo tempo, tornar bastante acessíveis alguns assuntos técnicos” (Azevedo, 1986, p. 5).

No Manual 8 afirmava-se que era papel da Secretaria de Educação ou de Educação e Cultura (SEC) adaptar os procedimentos, discutir com os OMEs, divulgar, treinar, acompanhar e avaliar as ações específicas de manutenção e conservação das escolas. Estes, por sua vez, informariam ao Setor de Obras (SO) e promoveriam a implantação do manual e treinamento da escola. O SO executaria serviços corretivos enquanto a escola faria ações preventivas relativas aos prédios escolares.

Havia a previsão de uma Unidade de Manutenção de Escolas Rurais sediada na prefeitura ou na Secretaria de Obras do município devendo estar diretamente ligado ao OME. A função deste Setor, era de coordenar, sistematizar as ações de manutenção escolar, além de orientar e consolidar as ações da comunidade escolar.

As ações relativas à manutenção e correção de unidades escolares rurais eram divididas em dois grupos:

Quadro 12- Tipos de Manutenção/ Conservação

PREVENTIVA	CORRETIVA
NÚCLEO DE TRABALHO: professores, funcionários, alunos, pais dos alunos (comunidade) Atividades desenvolvidas para manter limpo o prédio escolar, preservando desta forma a higiene e o bom aspecto, importando no retardamento da deterioração de alguns elementos; Ações realizadas com o objetivo de prevenir possíveis deteriorações do prédio, bem como a conservação das instalações e equipamentos.	NÚCLEO DE TRABALHO: engenheiro, arquiteto, técnico de 2º grau, mestre de obras e seus auxiliares Atividades desenvolvidas posteriormente ao desgaste ou acidente, com o objetivo de restituir ao prédio as adequadas condições. A manutenção corretiva poderá atingir desde os níveis mais simples aos mais complexos, inclusive os casos de emergência.

Fonte: AZEVEDO, 1986, p. 9.

O Quadro 12 explicita uma das diretrizes da política de infraestrutura promovida pelo CEDATE: a parceria entre diferentes atores. No caso das manutenções/conservações, todos na escola eram responsáveis também pelo cuidado com o prédio e mobiliário escolares. Sobre este aspecto, a professora Eva relatou: “(...) *e todo mundo tinha o maior cuidado, quando os pais chegavam na escola, se tinha alguma coisa que alguém observava, uma estaca, um pau fora do lugar, todo mundo tinha o cuidado de ajudar (Professora Eva, 2024)*”. As ações preventivas diziam respeito ao bom uso e conservação dos equipamentos de modo a garantir a utilização deles por mais tempo seguindo a ótica de racionalização de recursos. Já as ações de correção serviriam para a restituição dos equipamentos e prédios às suas condições originais e deveria ser realizada por especialistas.

As orientações do CEDATE iam desde a orientação para a não utilização de cacos de vidro na parte superior dos muros até a forma correta de limpar a sala de aula e demais espaços da escola, como indicado na Figura 15:

Figura 15- Orientações quanto aos pisos das escolas rurais



Fonte: AZEVEDO, 1986, p. 16.

Em relação às paredes da sala de aula, ainda era orientada a limpeza mensal com a utilização de um pano macio e seco para não arranhar ou descascar a pintura. A lavagem ocorreria semestralmente com uma esponja macia e sabão de coco, excetuando-se as paredes pintadas à base de cal. Já as portas e janelas deveriam ser lavadas mensalmente. Também não deveriam ser encostadas mesas ou cadeiras, tampouco afixados cartazes com fitas adesivas. Estes deveriam ter um local apropriado para a fixação de lembretes e desenhos. Ao final das orientações, era indicada a faxina completa com limpeza e guarda dos utensílios de cozinha, verificação das carteiras e certificação do completo fechamento da escola durante o período de encerramento das aulas e início das férias.

Sobre o cuidado com a escola, indagamos à professora Eva se havia alguma orientação em relação a este tópico e ela respondeu:

quando a gente recebeu a escola, a orientação era dizê-lo, né, que todos, né, me orientaram, você faz uma reunião com os pais e aí você sabe orientar (...) orienta que os pais cada vez mais tinha que auxiliar os filhos a não quebrar. Aí recebemos a escola com todos os moveis, não é para riscar as carteiras, não é para quebrar; não é para riscar os banheiros (...) na primeira semana foi de muito reforço nessa orientação (...) não é para riscar as paredes (...) até eu orientava assim, levanta fila por fila justamente para não peitar, para não quebrar as carteiras (Professora Eva, 2024).

A postura da professora e o diálogo com os pais sugerem uma forma de manutenção preventiva, que é essencial em contextos em que a reposição de materiais poderia ser limitada e difícil. O depoimento expõe também uma dimensão pedagógica da conservação, pois os alunos eram orientados a cuidar do espaço em que estudavam, desenvolvendo um senso de responsabilidade pelo ambiente escolar. Para Alves (1998), o tratamento do espaço não pode ficar fora da problemática curricular. Essa prática de educação para a conservação é especialmente relevante no contexto rural, onde a comunidade tinha um papel ainda mais direto na gestão e manutenção das escolas.

A ênfase no não "riscar" ou "quebrar" os móveis e/ou o prédio aponta para um ambiente escolar onde o desgaste excessivo dos materiais era uma preocupação. Orientações como "levanta fila por fila" mostram uma medida tomada pela professora para evitar o desgaste e os danos físicos que a falta de supervisão ou a aglomeração poderiam causar. Essa medida poderia aumentar a vida útil do mobiliário escolar.

Portanto, a construção de prédios vai além das condições materiais. Além de representar modernidade e organização, o prédio servia para o estabelecimento de relações com a comunidade e outros setores administrativos da sociedade. Incluímos nesta discussão a construção de sedes dos órgãos municipais de educação incentivou o movimento de municipalização do ensino no Estado. Em Altos, o Departamento Municipal de Educação foi criado no final da década de 1980 por meio de convênio firmado através do Edurural, sendo o primeiro titular do Departamento o advogado Antônio Francisco Gil Barbosa (Altos, [19-?]).

A construção de prédio para a Secretaria de Educação de Altos foi noticiada pelos jornais da época:

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO TERÁ SEDE PRÓPRIA

Já foram iniciados os serviços de construção do prédio onde doravante irá funcionar a Secretaria Municipal de Educação, mais uma obra da administração José Gil Barbosa. O terreno onde se localizará a obra está situado na Avenida José Luiz do Monte, esquina com Rua Vicente Pestana, nas proximidades da Cooperativa Agropecuária de Altos. No momento estão sendo procedidos os serviços de escavação e baldrame, devendo a obra estar concluída no prazo de noventa dias.

O prédio que ora se constrói irá ainda mais dinamizar os serviços do órgão municipal de educação. Como se sabe, o mesmo está funcionando atualmente em precárias condições em sala contígua ao prédio da Prefeitura Municipal de Altos, sendo o seu espaço atual muito exíguo e sem possibilidades de ampliação.

Segundo o prefeito José Gil Barbosa, o novo prédio terá uma área construída de 728,14 metros quadrados. A sua planta é de moderna arquitetura e contará com oito compartimentos, a saber: uma sala para coordenação, uma para a

secretaria, uma para biblioteca, outra para a cantina, uma para os professores, uma para depósito, e um salão para auditório, além de banheiros e sanitários. Esta nova obra, segundo o Prefeito José Gil Barbosa, resultou de um convênio firmado último mês de maio pela Prefeitura Municipal de Altos com a Secretaria de Educação do Estado do Piauí irá também contribuir para o embelezamento paisagístico daquela importante artéria da cidade (SECRETARIA..., 1986, p.3)

A criação de prédio para a Secretaria de Educação sinalizava investimento na estrutura administrativa e educacional da cidade. O prédio conferiria uma identidade institucional diferenciando-a de outras repartições públicas voltado exclusivamente à coordenação, planejamento das políticas educacionais locais e o fortalecimento do governo municipal. De acordo com Barreto (1983), entre as tarefas exercidas por este setor, estava o controle burocrático da rede, por meio de quadros estatísticos sobre as escolas, elaboração de folha de pagamento, relatórios mensais solicitados pela Secretaria Estadual.

Outra tarefa exercida pelo OME, por meio atuação das supervisoras, era o cálculo das médias das notas mensais dos alunos, pois grande parte dos professores tinha dificuldades em dividir e erravam as notas dos alunos. A tarefa de calcular e transcrever para o boletim era realizado pelas supervisoras. Além disso, elas também eram multiplicadoras de treinamentos esporádicos organizados pela Secretaria Estadual de Educação e responsáveis pelos planejamentos bimensais dos conteúdos e atividades que seriam desenvolvidos nas escolas (Barreto, 1983).

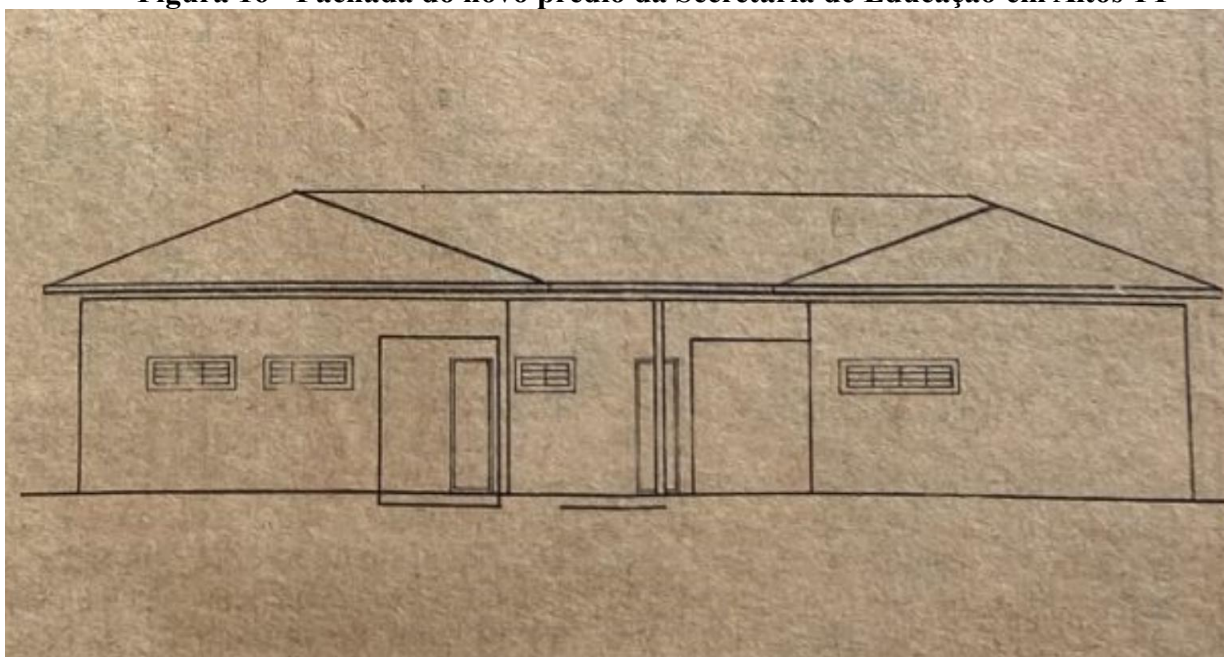
As salas específicas para secretaria, coordenação, biblioteca e professores, mostram que a infraestrutura foi pensada para a otimizar e organizar o fluxo de trabalho do órgão. A construção de áreas dedicadas como auditório, biblioteca e cantina apontam para a diversificação das atividades que poderiam ser realizadas naquele espaço. Junto à escolha de uma área estratégica da cidade para sediar a instituição, esta ajudaria na revitalização da paisagem urbana, contribuindo para o aumento da percepção de desenvolvimento.

Esta visão de desenvolvimento também era atribuída à existência do prédio escolar. No município de José de Freitas, a professora Eva relatou que foram construídos: *“estrada para lá, [nome da localidade] foi a primeira que recebeu a rede elétrica trifásica, posto de saúde, poço tubular com uma caixa de 10 mil litros. Quer dizer, tudo isso foi visto como desenvolvimento. E todo mundo falava assim depois da escola, porque a escola era o retrato (Professora Eva, 2024).* Em seu relato, a professora Eva se refere à escola como retrato do desenvolvimento em uma comunidade rural, pois a partir de sua construção outros elementos foram agregados à comunidade tal como a estrada, rede elétrica, posto de saúde, poço tubular.

Assis e Lima (2019) afirmam que a escola rural era símbolo de modernidade e das letras para as comunidades rurais, mas, para outra parte da sociedade brasileira, era sinônimo de atraso e do passado.

Na notícia “Secretaria da Educação terá sede própria” publicada no Jornal de Altos, também foi divulgado o desenho da fachada do que seria o novo prédio da Secretaria de Educação do Município apresentado na Figura 16:

Figura 16 - Fachada do novo prédio da Secretaria de Educação em Altos-PI



Fonte: SECRETARIA de educação terá sede própria. Jornal de Altos, Altos, 1986, p. 3.

Em 09 de outubro de 1986 foi inaugurado o Órgão Municipal de Educação e Cultura do município de Altos. A criação de uma sede física responsável pela Educação no município abria espaço para a estruturação do ensino a nível municipal. Essa expectativa foi apontada em relatório da Secretaria Municipal de Educação: “A esse Departamento caberia a administração das escolas pertencentes à rede de ensino do município, ficando as do Estado sob administração do Complexo Escolar (SEMED, [19-?]).”

Contudo, a construção deste novo prédio não serviria apenas ao propósito ao qual se destinava, também seria considerado um importante arranjo arquitetônico do município, sendo evidenciado pelos termos “moderna arquitetura”, apontando o OME como indicador de modernidade, somado a isso, consideramos a localização que contribuiria para o “embelezamento paisagístico daquela importante artéria da cidade”. A artéria a qual o texto se

refere é a atual Rua Epitácio Pessoa (na época, Avenida José Luiz do Monte) que se liga à BR 343 atravessando a cidade de leste a oeste.

Ao buscarmos pelo endereço informado utilizando o *Google Maps*⁵³, identificamos que no prédio destinado ao OME inaugurado em outubro de 1986, atualmente funciona o Centro de Referência Educacional Especializado Paulo Henrique Lima de Carvalho, criado por meio da Lei Municipal n° 508, de 03 de março de 2023. Embora parte da estrutura permaneça a mesma desde a sua criação, não localizamos a placa de inauguração do referido prédio. A atual configuração do edifício está na Figura 17:

Figura 17 - CREE Paulo Henrique Lima de Carvalho



Fonte: Google Maps, 2024.

O prédio da Figura 17 apresenta fachada semelhante ao da apresentada no jornal de 1987. Por meio desta constatação, procedemos com a busca pelos endereços das secretarias municipais de educação dos 35 municípios atendidos pelo Edurural no *Google Earth*⁵⁴. Quatorze deles não foram encontrados utilizando esta ferramenta. Dos 19 localizados, apenas

⁵³ Serviço de localização desenvolvido pela Google e que possibilita ainda a visão no formato *Street View* que permite ao usuário ver ruas, bairros e cidades em fotos 360°⁵⁴ Ferramenta que possibilita a visualização do planeta Terra por meio de imagens de satélite, oferecendo ainda a vista aérea e a visualização no formato 3D. A visão aérea nos permitia confirmar se o prédio possuía semelhança ou não com o modelo visualizado no município de Altos.

⁵⁴ Ferramenta que possibilita a visualização do planeta Terra por meio de imagens de satélite, oferecendo ainda a vista aérea e a visualização no formato 3D. A visão aérea nos permitia confirmar se o prédio possuía semelhança ou não com o modelo visualizado no município de Altos.

07 se assemelhavam a estrutura do prédio anterior, foram eles: Altos, Castelo do Piauí, Cocal, Demerval Lobão⁵⁵, Guadalupe, Luzilândia, Miguel Alves, Oeiras, Piripiri⁵⁶ e São Miguel do Tapuio. Apresentamos alguns dos prédios encontrados na Figura 18:

Figura 18 - Fachadas de Órgãos Municipais de Educação pelo Piauí



Fonte: Google Maps, 2024.

As imagens permitem visualizar um pouco da estrutura do OME que vimos discutindo. A arquitetura sugere fácil manutenção e atendimento de forma prática no tocante às funções administrativas por ele desempenhados. As quatro edificações possuem cercas ou muros baixos que delimitam o espaço, mas não bloqueiam completamente a vista da fachada o que nos permitiu verificar a semelhança com a fachada apresentada no Jornal de Altos. Em buscas na internet sobre a criação de OME's no Piauí, encontramos uma placa de inauguração no município de Piripiri, cujo prédio foi construído por meio do convênio de Edurural. A Figura 19 ilustra uma placa de um prédio construído por meio do convênio Edurural:

⁵⁵ Em Demerval Lobão, no antigo prédio da secretaria de educação, funciona a Previdência Social do Município.

⁵⁶ Em Piripiri, atualmente, no prédio destinado ao OME, funciona o Cadastro Único (CadÚnico) do município. Esta instituição é responsável pela seleção e inclusão de famílias de baixa renda em programas federais. (Disponível em: <https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/cadastro-unico#:~:text=%C3%89%20o%20principal%20instrumento%20do,Casa%20Minha%20Vida%2C%20entre%20outros.>)

Figura 19- Placa do OME de Piripiri e fachada do prédio atual- 1987



Fonte: Blog Piripiri Cultural. 2024.

A placa retratada possui algumas informações tais como a identificação do Estado, indicação da prefeitura, órgão e a indicação de que esta foi construída por meio do convênio com o Edurural. A entrega da sede da secretaria municipal fez parte uma série de inaugurações em comemoração aos 77 anos do município, conforme noticiado abaixo:

Alberto participa de inaugurações nas festividades dos 77 anos de Piripiri
O governador Alberto Silva participou na manhã de ontem na cidade, de Piripiri, das comemorações alusivas aos 77 anos da criação daquele município. Acompanhado do prefeito da cidade, Luís Menezes, o governador participou da inauguração de obras, construídas com recursos próprios. [...] O governador parabenizou ao prefeito Luís Menezes pelas obras construídas de maior interesse para a comunidade, elogiou a sua administração e salientou as dificuldades existentes no País, mesmo assim Piripiri terá o seu total apoio. (ALBERTO..., 1987, p. 3).

A presença do governador nas festividades também era fruto da aproximação política dos dois representantes, ambos eram filiados ao mesmo partido, o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). A inauguração dessa estrutura administrativa não era apenas um momento de organização municipal, mas, também, de fortalecimento de laços políticos.

O movimento iniciado com as políticas educacionais que incentivavam o aparelhamento da educação municipal, construção de sedes de secretarias também culminou na organização dos dirigentes municipais de educação em uma entidade que os representasse. Dessa forma, foram realizados encontros para se discutir as questões enfrentadas por estes na condução da educação municipal.

Encontramos ainda menção à participação do secretário de educação de Altos, Antônio Francisco Gil Barbosa como representante do Piauí no I Encontro Nacional de Secretários Municipais de Educação realizado entre os dias 02 e 04 de julho de 1986. Nele, foram discutidos os problemas enfrentados pelos municípios com vistas à municipalização da educação. A notícia mencionou ainda que, do Piauí, foi enviado além do secretário de educação de Altos, o professor Eurivan Sales Ribeiro, secretário municipal de educação de Teresina, ambos escolhidos no I Encontro dos Representantes Municipais de Educação do Estado do Piauí, realizado em Teresina em 04 de maio de 1986 (Secretário..., 1986, p. 3).

A realização de encontros estaduais e nacionais com os representantes municipais de educação sugerem uma preocupação com o processo da municipalização do ensino. Segundo Mello (1986), o desafio desse processo não poderia ser superado com medidas isoladas e projetos articulados, mas, com intervenções diferentes com etapas de médio e longo prazos e adequadas às realidades regionais. Além da descentralização, seria necessária também a desconcentração do poder e o desenvolvimento de um município forte capaz de suportar esta demanda. A construção de prédios era, portanto, uma parte importante desse processo.

4.1.2 “Tudo registrado, tudo anotado”: Mobiliário, material e merenda escolar

A produção do mobiliário escolar também foi uma das vertentes da Expansão e Melhoria da Rede Física do Edurural. Neste sentido, a elaboração do mobiliário também ficava a cargo do CEDATE que funcionou entre os anos de 1981 e 1989. O responsável pelo design era Karl Heiinz Bergmiller (Kanamuru, 2006). A Figura 20 apresenta os modelos de equipamentos para as escolas rurais:

Figura 20- Modelo de mesa e cadeira individual para escolas rurais (1981)



Fonte: KANAMARU, Antonio Takao. **Design de mobiliário em escola pública:** produção, uso e pós-uso. 2006. Tese (Arquitetura e Urbanismo). Faculdade de Arquitetura e Urbanismo- Universidade de São Paulo. São Paulo: 2006. p. 41-42.

De acordo com Kanamuru (2006), a produção do mobiliário para as escolas rurais considerava o conceito de “tecnologia apropriada” que significava a utilização de materiais que fossem de fácil acesso. Assim: “o mobiliário proposto para a Zona Rural do NE se caracteriza pela baixa complexidade tecnológica, a utilização da madeira. Mesas e bancos para trabalho

coletivo facilitam configurações para aprendizados diversos, incluso em espaços alternativos” (Cedate, 1981, p. 301).

Santos e Mignot (2023) defendem que a mudança no formato das carteiras escolares remete a uma concepção higienista e de educação de corpos. Para as autoras, as salas de aula com mesas e cadeiras, voltadas à participação do aluno possibilitam o rearranjo nos espaços físicos, além das possibilidades de locomoção.

Essas duas citações trazem perspectivas complementares sobre o mobiliário escolar e sua função nos contextos educacionais, especialmente nas escolas rurais do Nordeste brasileiro. Kanamuru (2006) descreveu a ideia de “tecnologia apropriada” como uma abordagem para a produção de mobiliário adequado ao contexto rural, priorizando materiais acessíveis e técnicas de construção simples.

A escolha de madeira e a preferência por mesas e bancos coletivos refletem uma visão pragmática, onde o mobiliário deve ser resistente, econômico e adaptável a diferentes configurações. Esse mobiliário menos complexo não apenas facilita a implementação em áreas com menos infraestrutura, mas também apoia o aprendizado em espaços alternativos e multiuso, reforçando uma perspectiva de flexibilidade no ambiente escolar. A chegada das cadeiras no ambiente escolar mudou a sua função, pois: “embora na vida privada ou em cenas públicas as cadeiras pudessem ter relação com o conforto e com o status social, na cena escolar elas não respondiam pela mesma função. Bancos e cadeiras ordenavam espaços e sujeitos dentro de um universo delimitado” (Castro; Silva, 2012, p. 170-185).

Santos e Mignot (2023) corroboram com essa discussão ao abordar a função do mobiliário como uma ferramenta para organizar e disciplinar os corpos dos alunos, uma concepção que lembra práticas higienistas. Para elas, a disposição do mobiliário — com mesas e cadeiras voltadas para uma participação ativa dos alunos — permite rearranjos que incentivam a mobilidade e a autonomia no espaço escolar. Essa configuração também sugere uma intenção pedagógica moderna, em que o espaço de sala de aula é dinâmico, pensado para interações variadas e para a movimentação dos estudantes.

Cruzar essas duas visões revela uma evolução na concepção do mobiliário escolar, do utilitarismo simples ao design intencional que considera aspectos pedagógicos e sociais. A proposta analisada Kanamuru (2006) reflete as necessidades práticas e econômicas das escolas rurais, priorizando o uso de recursos locais e uma estrutura robusta e versátil. Por outro lado, a perspectiva de Santos e Mignot (2023) explora o impacto que o mobiliário pode ter na experiência e no comportamento dos alunos, defendendo um ambiente mais fluido e participativo.

No contexto das escolas rurais, essas visões poderiam coexistir. A simplicidade das mesas e bancos coletivos de Kanamuru pode ser adaptada de forma a promover as vantagens pedagógicas e de mobilidade que Santos e Mignot apontam, reforçando o compromisso com um espaço educativo que respeita tanto as limitações locais quanto as necessidades pedagógicas atuais.

A madeira era um dos elementos mais presentes no meio rural, por isso a escolha desta matéria prima para o mobiliário escolar. A confecção do mobiliário também seguia pressupostos pedagógicos de organização e possibilidades de sua utilização que considerassem trabalhos em grupos e utilização para a realização de outras tarefas. A Figura 21 apresenta outra proposta para escolas rurais:

Figura 21- Conjunto de mesa para escolas rurais



Fonte: KANAMARU, Antonio Takao. **Design de mobiliário em escola pública**: produção, uso e pós-uso. 2006. Tese (Arquitetura e Urbanismo). Faculdade de Arquitetura e Urbanismo- Universidade de São Paulo. São Paulo: 2006., p. 301.

Em suas memórias sobre o mobiliário escolar, a professora Eva lembra que na escola em que trabalhava na década de 1970, havia os conjuntos de mesa e cadeira individual, mas que na sala, eram dispostos em duplas e fileiras. Também relembrou do conjunto de mesa e bancos em seu início como professora, ela relatou “*a mesa ficava nessa direção (ela gesticula com as mãos em sua frente indicando o sentido horizontal), o banco maior ficava na lateral com as*

crianças sentadas e tinham dois bancos que ficavam na minha frente na mesa. Vinham de dois em dois, eu explicava a lição e eles anotavam no caderno. Depois, vinham mais dois dos que ficavam sentados no banco maior enquanto os outros iam fazer a atividade (Professora Eva, 2024)”. Desta forma, entendemos que:

... como parte integrante desta base material, as carteiras escolares não são dispostas ao acaso nas salas de aula. A disposição guarda intenções previamente estabelecidas, ou pela vontade do professor e acompanhada de métodos de ensino, manuais, regulamentos, ou por lei. Mas a evidência mais forte que se encontrou foi a da relação de alterações neste mobiliário para atender a “demandas” ou a particularidades didático-pedagógicas dos métodos de ensino (Castro; Silva, 2012, p. 173)

Considerando o excerto acima, não existe acaso na disposição das carteiras escolares, no caso da professora, servia para organizar o trabalho por séries e definir a ordem em que os alunos seriam ensinados, alternando entre receber a lição e realizar a atividade no caderno. Ao compararmos o modelo de mesa e cadeira das escolas rurais em 1981 com o Manual da CEBRACE de mobiliário para as escolas de 1º grau, temos que na zona rural, elas eram menores. As especificações do manual do Cebrace eram as seguintes:

Figura 23- Cuidados com o mobiliário escolar

- Espanar as carteiras dos alunos, diariamente.
- Limpar as carteiras dos alunos, armários, estantes, mensalmente, com pano ou esponja macia.
- Verificar as condições de estabilidade das carteiras dos alunos.
- Procurar identificar na sua localidade alguma pessoa (carpinteiro, marceneiro) que possa recuperar as carteiras, antes de elas se destruírem. Caso essa pessoa não exista na comunidade, comunique com o "OME" ou SO.



- Limpar as prateleiras da cozinha mensalmente, com pano ou esponja macia e sabão.
- Verificar a situação dos estrados de madeira e prateleiras.
- Impedir o acúmulo de móveis velhos ou quebrados, em cantos ou no terreno do prédio escolar.
- Informar o técnico do município que visita a escola sobre problemas que não possa resolver.



Fonte: AZEVEDO, 1986, p. 16.

Se tratando do quadro de giz, este deveria ser limpo semanalmente com um pano úmido e não poderia servir de base para a fixação de cartazes ou avisos, pois a fita descolaria a pintura. A repintura deveria ser realizada durante o período de férias.

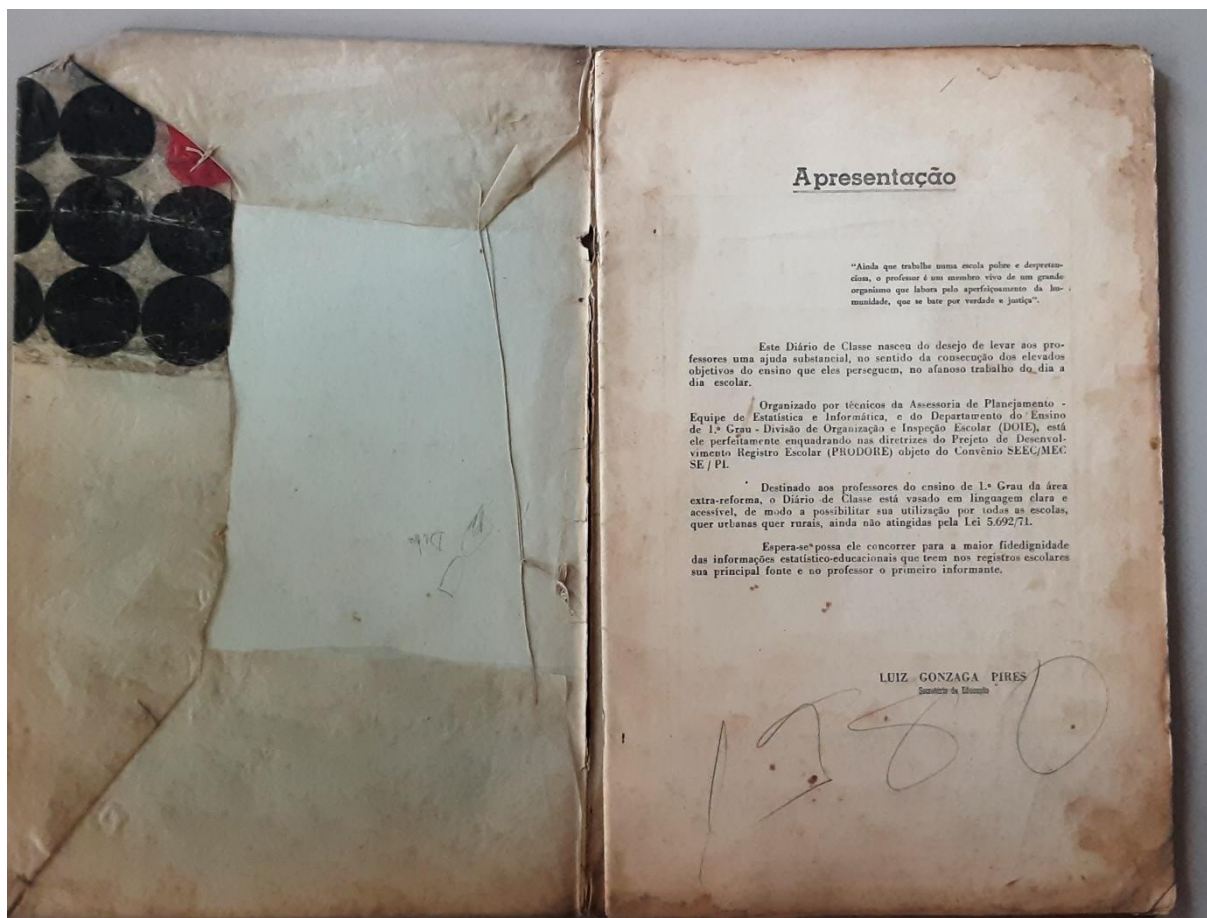
Durante a entrevista, indagamos à professora Eva se esta recebia algum material da professora e ela disse “foi um armário de aço, as carteiras dos alunos, o quadro de giz, aí já não recebia os pacotinhos [se referindo a uma determinada quantidade de giz enrolados], recebia a caixa. Recebi a esponja, o apagador e a mesa com a cadeira do professor (Professora Eva, 2024)”. O material utilizado na escola era destinado exclusivamente às atividades de ensino. No tocante a existência de um mural na sala, ela relatou que não havia e o que fazia era dividir o quadro de giz e utilizar uma parte para afixar os avisos. Assim:

O mobiliário constitui um dos itens obrigatórios de organização do espaço escolar, que lhe garantem certa uniformização estética se pensarmos nas peças que o compõem: carteiras, cadeiras ou bancos, mesa do professor, armários..., mas, por certo, a origem, a matéria-prima, o design são ingredientes que vão diferenciando um ambiente de outro, estabelecendo certa hierarquia material e social (Silva; Jesus; Ferber, 2012, p. 156).

Apesar da existência de outros móveis e equipamentos ser semelhante às escolas urbanas, o material utilizado em sua confecção diferenciava uma escola da outra. Os modelos também poderiam variar de um ambiente para outro. Ao perguntarmos sobre as carteiras dos alunos, a professora Eva relatou que na escola em que trabalhou em José de Freitas, recebeu carteiras com braço de madeira. Enquanto as carteiras escolares, indicavam o espaço em que o ensino acontecia, a caderneta escolar desempenha um papel essencial no acompanhamento e registro das atividades que lá acontecem. Sobre este objeto, a professora Eva disse “*Eu recebi a caderneta já organizada para fazer a chamada (Professora Eva, 2024)*”.

Destacamos em nossa discussão o que a professora chama de “caderneta”, ou seja, o Diário de Classe. Apresentamos um Diário cedido por uma colaboradora desta pesquisa e apresentado à nossa interlocutora que afirmou ter um igual quando exercia seu ofício.

Figura 24- Diário de Classe (1980)⁵⁷



Fonte: Acervo pessoal. 2024.

A caderneta possui 15 páginas e os seguintes campos: folha de matrícula (ver Anexo B), frequência escolar e aproveitamento do aluno, resumo diário do conteúdo, resumo anual da frequência e aproveitamento do aluno. Para as Escolas Isoladas, ainda havia as seguintes fichas de registro: registro individual do pessoal docente e técnico administrativo, ficha sobre o prédio

⁵⁷ Na Figura 24, está escrito o seguinte:

“Ainda que trabalhe numa escola pobre e despreparada, o professor é um membro vivo de uma grande organização que luta pelo aperfeiçoamento da humanidade, que se há de provar vitoriosa e justa.”

Este Diário de Classe nasceu do desejo de levar aos professores uma ajuda substancial, no sentido da consecução dos elevados objetivos do ensino que eles perseguem, no árduo trabalho do dia a dia escolar.

Organizado por técnicos da Assessoria de Planejamento – Equipe de Estatística e Informática, e do Departamento de Ensino de 1º Grau – Divisão de Organização e Inspeção Escolar (DOIE), está perfeitamente enquadrado nas diretrizes do Projeto de Desenvolvimento do Registro Escolar (PRODROE) do Convênio SEEC/MEC-SE/PI.

Destinado aos professores do ensino de 1º Grau da área extra-reforma, o Diário de Classe está vazado numa linguagem clara e acessível, de modo a possibilitar sua utilização por todos, inclusive aqueles que ainda não se adaptaram às exigências legais que urbanas pela Lei 5.692/71.

Espera-se que essa peça se concretize para a maior fidedignidade das informações estatístico-educacionais que têm nos registros escolares sua principal fonte e no professor o primeiro informante.

LUIZ GONZAGA PIRES

Secretário de Educação.

escolar, ficha de informação no início e no fim do ano e boletim escolar/histórico escolar. Este último, só deveria ser utilizado em caso de o aluno pedir transferência para outra escola.

Segundo Barreto (1983), os diários de classe foram introduzidos nas escolas a partir de 1979 como mecanismo de controle das ações desenvolvidas pelos professores nas escolas rurais. A apresentação do Diário de Classe, assinada pelo então Secretário de Educação Luiz Gonzaga Pires, insere-se em um momento de reestruturação das políticas educacionais brasileiras, marcado pela vigência da Lei nº 5.692/71 e pela crescente ênfase na racionalização administrativa do ensino de 1º e 2º graus (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO PIAUÍ, 1980). No caso do Piauí, esse instrumento materializa não apenas uma prática pedagógica, mas também um mecanismo de coleta e padronização de dados, fundamental para a implementação e o monitoramento de programas como o Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste – Edurural-NE.

A vinculação explícita ao Projeto de Desenvolvimento do Registro Escolar (PRODROE) e ao convênio SEEC/MEC-SE/PI demonstra que o diário cumpria função estratégica na integração entre escolas, secretaria e instâncias federais. Ao ser elaborado por equipes da Assessoria de Planejamento e da Equipe de Estatística e Informática, com participação da Divisão de Organização e Inspeção Escolar (DOIE), ele se tornava parte de uma engrenagem administrativa voltada à produção de informações estatístico-educacionais fidedignas, que subsidiariam decisões e justificariam a alocação de recursos, inclusive aqueles provenientes de financiamentos externos como o do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD).

No âmbito do Edurural-NE, essa padronização dos registros escolares dialogava diretamente com as exigências de acompanhamento e prestação de contas previstas no contrato de financiamento. Os dados consolidados a partir dos diários alimentavam relatórios e indicadores que permitiam avaliar não apenas a frequência e o rendimento escolar, mas também a efetividade das ações de expansão da rede, formação de professores e distribuição de recursos didáticos e infraestruturais. Assim, o professor, ao preencher o diário, atuava como primeiro informante de uma cadeia administrativa mais ampla, que conectava a sala de aula ao núcleo central de gestão do programa.

O discurso motivacional presente na apresentação — que coloca o docente como parte de uma “grande organização” voltada ao aperfeiçoamento da humanidade — também cumpre uma função política. Ao mesmo tempo em que mobiliza o professor para o cumprimento rigoroso dos registros, busca legitimar sua adesão ao projeto institucional, mesmo diante de condições materiais precárias. Essa retórica aproxima-se da estratégia de engajamento adotada

pelo Edurural-NE, que precisava garantir a participação efetiva dos docentes em um modelo de gestão altamente dependente da confiabilidade dos dados e do alinhamento das práticas escolares às diretrizes centrais.

Portanto, o Diário de Classe não pode ser compreendido apenas como um artefato administrativo ou pedagógico isolado. Ele é um componente da infraestrutura informacional do sistema educacional piauiense no período, articulado às demandas de controle, avaliação e legitimação das políticas implementadas no campo. Sua existência e uso refletem a lógica de centralização da informação e descentralização da coleta de dados, elementos estruturantes do modelo de gestão que permitiu ao Edurural-NE monitorar resultados e cumprir suas obrigações contratuais perante o MEC, o FNDE e o BIRD.

Mesmo sendo um instrumento elaborado pela secretaria estadual de educação, com campos pré-definidos, o Diário de Classe ainda pode passar por um processo de apropriação, Alves (2003) defende que este provavelmente seja o documento mais oficial da escola, mas, que não era imune de marcas e apropriação do espaço que ele continha, sendo possíveis variações na forma como estes conteúdos eram registrados.

Logo após a apresentação, o Diário possuía uma seção chamada “Instruções Gerais” com orientações para os cuidados com o registro e documento. Em seguida, são apresentadas algumas “Normas” que deveriam ser seguidas pelo professor e demais funcionários, tais como: frequentar a escola nos dias úteis, obedecer ao calendário escolar, permanecer na escola por 04 horas (no caso de trabalho em um turno) e 08 horas (no caso de trabalho em dois turnos), fazer a chamada diariamente e registrar, atender as solicitações da Secretaria e prestar informações sobre a escola quando solicitado (ver Anexo C).

Na seção “Organize sua classe”, o professor tinha orientações sobre como deveria receptionar os alunos e conduzir o trabalho escolar “desde o primeiro dia de aula, você deve preocupar-se em formar hábitos e atitudes nos seus alunos e em traçar normas para direção de sua classe (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO PIAUÍ, 1980)”. Contava ainda com uma admoestação final “é preciso que o aluno sinta que o trabalho escolar o ajudará a tornar-se a pessoa que ele deseja ser (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO PIAUÍ, 1980)”. Outra importante área de registro do professor era o “Resumo Diário de Conteúdo”, conforme Figura 25:

Ainda em seu relato, Eva contou que antes da caderneta, fazia suas anotações em um caderno *“Eu botava o nome dos alunos no caderno, e ali eu mesmo passava com a régua presente pra fazer a frequência. Aí dava e a frequência. Aí quando veio, já veio tudo organizado (Professora Eva, 2024)”*. Comparando os dois métodos de registro de frequência, vemos a transição de uma forma mais autônoma para um modelo regulamentado pelo sistema, no qual a professora passou a ter uma relação mais formal e cuidadosa com o documento.

Ao relembrar os treinamentos recebidos, Eva menciona que as supervisoras mencionavam bastante o registro das aulas, o próprio documento também fazia essa orientação solicitando que o professor assinasse e registrasse mensalmente a quantidade de alunos e matrículas naquele momento. Em sua análise de diários de classe de diferentes professores, Alves (2003) aponta que a exigência quanto ao preenchimento de determinados campos como faltas, presenças e notas possibilitaria usos diferentes do prescrito oficialmente. Isto justificaria a ausência de anotações na seção “Resumo do Conteúdo” na Figura 17. Quando perguntamos sobre o motivo de registrar todas as aulas que ministrava, a professora Eva disse que servia de comprovação de que estava trabalhando, medo pautado no fato de ser uma professora leiga. Para ela, o Diário era também uma comprovação de seu trabalho como professora.

Quando utilizava o seu caderno, Eva tinha controle direto e exclusivo sobre o que registrava, com o Diário de Classe, deveria seguir as normas institucionais. O uso institucional da caderneta impõe normas e cria um sentido para a sua utilização: como registro e como documento de responsabilidade, moldando o comportamento e as práticas da professora orientando-a a organizar-se quanto a estas informações. A utilização do documento confere formalidade e rigor ao processo de anotação e documentação de conteúdo das escolas, garantindo também respaldo contra possíveis questionamentos.

A exigência com a prestação de contas dessas informações por parte das supervisoras, sugere o desenvolvimento de uma burocracia no sistema de educação do município, pois cada informação registrada era formalmente verificada nas visitas surpresa que eram realizadas pelas supervisoras do município. A capa indica que a confecção deste objeto era do Estado, não tendo o município ainda uma produção própria da caderneta.

Eva também relatou que os pais compravam outros materiais de uso individual dos alunos *“Então, quando diziam assim, vamos comprar caderno, todo mundo comprava. Um lápis, um lápis preto com borrachinha na ponta (Professora Eva, 2024).”* Citou ainda os utensílios recebidos para a cantina da escola: *“Os copos eram tudo de vidro, que a escola mandou, a prefeitura mandou muito. Os meninos tomavam tudo em copos de vidro (Professora Eva, 2024)”*.

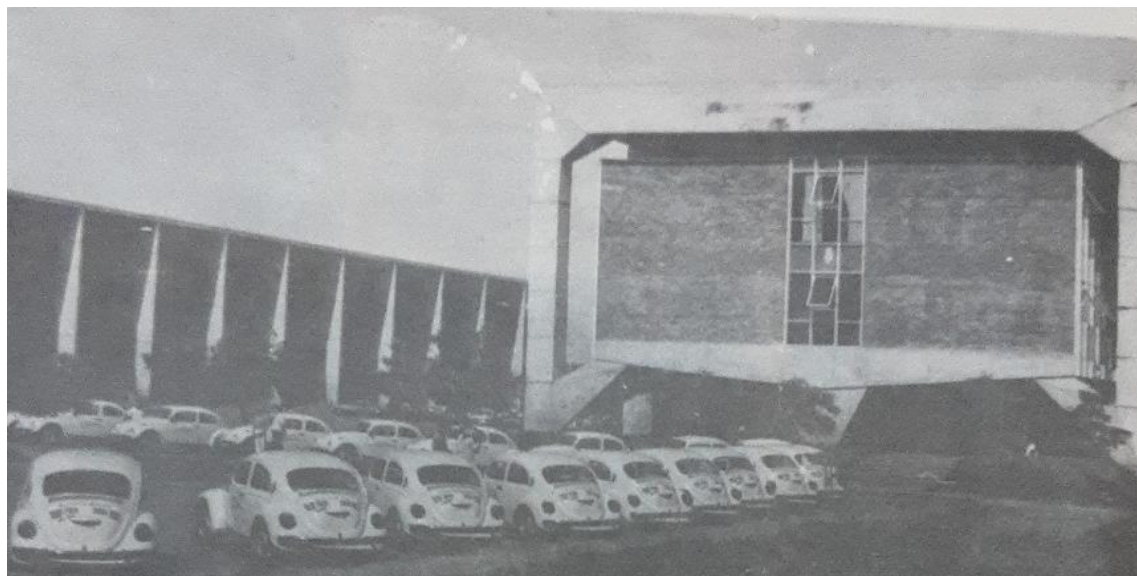
Ainda sobre os utensílios da cozinha, a professora comentou: “*Fogão a gás, o botijão, a colher de pau, as colheres de pau, grandes de madeira. Tinha de madeira e tinha de alumínio. A de madeira pra mexer (...). E a de alumínio era que a gente ia servir, porque já era aquela medida ali. E os pratos eram de alumínio... prato fundo* (Professora Eva, 2024)”. Os objetos e materiais indicados pela professora Eva vão além da funcionalidade prática que estes possuíam, eles compunham a experiência escolar, formando parte das regras, valores e identidades que caracterizavam a cultura escolar das escolas rurais. Outro elemento financiado pelo Programa foram carros que serviriam para o transporte da merenda escolar e transporte das supervisoras, conforme noticiado abaixo:

Carros para prefeituras

O secretário da educação e o governador do Estado entregaram fusquinhas a 20 prefeituras. Esta ação faz parte do Programa Edurural e os veículos serão utilizados para os serviços de supervisão escolar na zona rural. dos 55 carros que o governador pretende entregar às prefeituras, dentro do programa Edurural, 30 já foram entregues. O programa é mantido através de convênio do governo do Estado/Ministério de Educação/BIRD.
(CARROS..., 1986, p. 62)

A entrega de fusquinhas da marca Volkswagen Fusca sugere um esforço para melhorar a supervisão das escolas rurais em um período no qual as condições das estradas eram precárias e o acesso às escolas nas localidades rurais era um desafio. A Figura 26 é uma fotografia divulgada junto à notícia da entrega dos veículos.

Figura 26- Fuscas adquiridos pela Secretaria de Educação- 1986



Fonte: Revista Educação Hoje, 1986, p. 62.

A fotografia que registra a fachada da Secretaria Estadual de Educação, ladeado por uma frota de automóveis idênticos, pode ser interpretada à luz da concepção de Escolano (2017) sobre os espaços escolares como portadores de mensagens culturais e ideológicas. Para o autor, a materialidade das instituições educacionais — que inclui a arquitetura, a disposição dos espaços e os objetos que a compõem — constitui uma “linguagem silenciosa” capaz de comunicar valores, hierarquias e concepções pedagógicas, mesmo na ausência de discurso verbal.

Nesse sentido, a monumentalidade da construção e a padronização dos veículos evidenciam uma narrativa visual de ordem, racionalidade administrativa e centralização, características que reforçam a imagem do Estado como agente organizador e modernizador. No contexto do Edurural-NE, essa cena transcende o registro documental e se configura como um texto visual que representa a capacidade logística e burocrática necessária à execução do programa, funcionando também como estratégia de legitimação institucional diante da sociedade e dos financiadores internacionais.

Os veículos possibilitariam visitas mais frequentes dos supervisores escolares, ajudando a garantir o controle do ensino e funcionamento da escola. O fato de 20 prefeituras terem sido beneficiadas na entrega dos carros aponta uma distribuição gradual e possivelmente desigual destes recursos, o que indicaria desafios logísticos ou limitações no programa. Esta entrega de carros reforçava o papel do Estado no acompanhamento das políticas educacionais no meio

rural, podendo indicar uma centralização da gestão escolar, com maior fiscalização sobre as escolas municipais cujas condições de funcionamento eram apresentadas apenas sob a ótica dos relatórios dos professores. Com os veículos, os supervisores poderiam comprovar o que era dito pelos docentes.

A análise do mobiliário escolar nas escolas rurais do Piauí evidencia como a organização do espaço físico se articulava com concepções pedagógicas e demandas institucionais. A produção e o design das carteiras, mesas e bancos não foram decisões meramente técnicas, mas refletiram tanto preocupações com acessibilidade e durabilidade, quanto com a disciplina e a interação dos alunos no ambiente escolar.

A adoção da madeira como material predominante e a configuração dos móveis buscavam responder às condições locais, enquanto a disposição das carteiras e a introdução do Diário de Classe mostram como o controle e a normatização do ensino se aprofundaram ao longo do tempo. Os relatos da professora Eva reforçam essa percepção ao evidenciarem a influência desses elementos na rotina escolar e na organização das atividades pedagógicas. Assim, o mobiliário, os registros administrativos e os utensílios escolares compuseram um conjunto de práticas que não apenas estruturavam o ensino, mas também revelavam as especificidades da cultura escolar nas escolas rurais piauienses.

A materialidade educacional, conforme discutida por Chartier (2010) e Magalhães (2004), não se limita à existência de objetos físicos, mas também à sua apropriação pelos sujeitos no contexto escolar. No caso do mobiliário e dos materiais didáticos fornecidos pelo Edurural, podemos perceber que, apesar da intenção de padronizar e melhorar as condições escolares, a realidade das escolas rurais revelou desafios na adaptação e no uso desses objetos.

4.1.3 “Lendo e Vivendo a Vida”: Materiais didáticos nas escolas do Edurural

Como o Edurural previa a organização de livros didáticos, a proposta piauiense de um currículo adequado ao meio rural perpassou pela produção de livros e cartilhas. A primeira produção deste tipo se deu ainda em 1981 com a publicação e distribuição da cartilha de alfabetização intitulada “Lendo a Vida”. Em 1982, foram lançados dois livros intitulados de “Vivendo a Vida” e voltados para a 2ª e 3ª séries do meio rural.

Para Mortatti (2000), o surgimento das cartilhas de alfabetização remonta ao final do século XIX com a organização da instrução pública, período em que as práticas de leitura e escrita passam a contar com uma preocupação quanto ao método utilizado, sendo a cartilha um meio para concretizar o processo de alfabetização. Esta era “(...) um tipo particular de livro

didático (...) no qual se encontram o método a ser seguido e a matéria a ser ensinada, de acordo com certo programa oficial estabelecido previamente” (Mortatti, 2000, p. 2). Nessas condições, deveriam ser seguidas três condições: apresentar um método, indicar-se a matéria ensinada e seguir um currículo estabelecido previamente.

No âmbito do Edurural, houve a produção de uma cartilha de alfabetização intitulada “Lendo a Vida” cuja elaboração foi creditada a Palmira Luzia Soares e Isabel Avelino Duarte, contando ainda com a colaboração de Nildes Soares da Silva, Elza Paiva, Marlene Pessoa, Maria Antonieta Lopes, Angelita Amorim, Ivonete Moisés Fortes, Conceição Marreiros Nunes, Maria Teresa Ramos e Silma Soeiro⁵⁹. A capa e arte foram creditadas a Leda Guimarães e a diagramação por Durvalino Filho. O material contou ainda com assessoria técnica do MEC/SEPS nas pessoas de Clélia Maria Leite Bennaton e Mariza Silva. A Figura 27 apresenta a capa da cartilha que analisamos.

Figura 27- Cartilha Lendo a Vida



Fonte: SOARES, Palmira Luzia; DUARTE, Isabel Avelino et al. **Lendo a Vida**. Rio, FENAME/SE. 1981.

Na capa da cartilha, encontramos o título repetido seis vezes em letra maiúscula e no meio, a escrita em letra cursiva representando os dois tipos de grafia utiliza em seu processo de alfabetização. Há também a imagem de duas crianças compartilhando um livro. Sobre o recebimento do material didático, a professora Eva lembrou: *“Eu recebi a cartilha, o livro do primeiro ano, o segundo ano. Aí a prefeitura já mandou uns pra mim ter como apoio pedagógico pra dar pros meninos. Mas nessas alturas, todos os pais já tinham comprado [se*

⁵⁹ Não foi possível encontrar maiores informações sobre as professoras, exceto que faziam parte da equipe de Elaboração do Currículo da Secretaria Estadual de Educação do Piauí.

referindo a um material didático] para os meninos (Professora Eva, 2024)”. O material didático padronizado representava a presença do Estado na educação, aproximando os alunos das escolas rurais de um ideal coletivo de aprendizagem podendo reforçar a ideia de universalidade e igualdade de acesso.

Resenha-Lendo a Vida

“Lendo a vida” não é apenas uma resposta às preocupações do Ministério da Educação e Cultura (MEC) com a descentralização do livro didático e tampouco com sua regionalização. Esta cartilha, além de se voltar para as peculiaridades locais e de utilizar a linguagem rural a que se destina, se remete ainda a fazer com que a criança comece a ler o seu próprio mundo. Isto acontece, quando as duas autoras põem em evidência, através de pequenos textos, numa abordagem simples, o dia-a-dia da vida rural, desde a atividade religiosa até a forma de trabalho à qual está vinculado cada trabalhador: considerando ainda a posição da família na comunidade e como esta tenta se ajudar a partir de diálogo. O lazer e a brincadeira das crianças também não foram esquecidos, o que evidencia que as autoras não se preocuparam apenas com a formação do leitor crítico, uma vez que a cartilha se destina a atingir o aluno real, levando em conta além de suas experiências, suas condições sócio-econômicas e culturais, dentro da comunidade a que pertence. (RESENHA..., 1984, p. 52)

A preocupação com a adequação do material didático à realidade dos alunos da educação rural levou a produção de cartilhas voltadas para esse público. Esse material não apenas descentralizava e regionalizava o livro didático, como também se esperava que fosse capaz de retratar a vida cotidiana da criança no meio rural tratando de temas como religião, trabalho, organização familiar e até mesmo lazer.

Ao ser solicitada para relembrar como era o material didático antes do Edurural, Eva disse: “*os pais compravam as cartilhas, mas não tinha assim uma prescrição. A Prefeitura de José de Freitas deixou nas minhas mãos, era a cartilha que escolhiam [se referindo ao fato de ter deixado que os pais escolhessem qual cartilha comprar]. Cada um tinha uma cartilha de um jeito, mas contanto, é que os mais desenvolvidos ajudavam os menos (Professora Eva, 2024).*” Para comprar as cartilhas, os pais se deslocavam até Teresina para comprar ou aguardavam algum vendedor ambulante passar pelo povoado e ter disponível alguma para venda.

Também perguntamos sobre os títulos das cartilhas que estes usavam, mas, não se recordou de algum em específico. A transição do modelo de cartilhas adotados anteriormente para um modelo em que o Estado fornecia, levaria os alunos e seus familiares a enxergarem o material didático não como algo escolhido pelos pais e adquirido conforme suas condições financeiras, mas, como um direito e responsabilidade do sistema escolar.

Para Chartier (1996), as práticas de leitura são moldadas pelo contexto social e condições materiais. A colaboração entre alunos com diferentes níveis de desenvolvimento e materiais didáticos pode ser entendida como uma apropriação prática e social dos textos, por meio da qual o aprendizado ocorre não somente pela leitura direta, mas, também pela mediação e apoio dos outros alunos. Uma adaptação encontrada mediante a diversidade de cartilhas presentes em sala de aula.

A introdução de materiais didáticos padronizados pelo Edurural representa mudança na materialidade dos textos, sua apropriação e pluralidade de significados dos materiais escolares. A partir do momento em que o material foi institucionalizado esperava-se alteração nas práticas de ensino, centralização do conteúdo e o estabelecimento de um maior controle sobre o processo de ensino.

Em seu relato, Eva ainda disse que a escolha das cartilhas era realizada de forma aleatória e que ela mesmo tinha comprado uma para os três filhos e que eles haviam aprendido no mesmo material. Em seguida, analisamos alguns dos trechos presentes no livro e dispostos na Figura 28:

Figura 28- Texto contido na cartilha



Exemplo 1- Página com história extraída da cartilha “Lendo a Vida”, página 27.

. Na Figura 28, temos uma divisão em sete quadrinhos do que seria o jogo entre os dois irmãos que protagonizam a cartilha. Na imagem, ambos aparecem descalços, de calção e saia, representação relacionada à crianças da zona rural. No último quadro, temos como plano de fundo uma paisagem com duas árvores com o sol brilhando por entre as montanhas como o lugar em que residiam.

A sequência de quadrinhos que apresenta os personagens Canuto e Eva, utilizada como material de leitura inicial, pode ser compreendida à luz do conceito de representação discutido Chartier (1990), segundo o qual as formas de representar não são reflexos neutros da realidade, mas construções culturais que organizam e atribuem sentido às experiências. A narrativa, ambientada em um cenário rural simplificado — casa, árvore isolada, horizonte aberto — e marcada por frases curtas e vocabulário restrito, traduz um ideal de infância harmoniosa e lúdica, ao mesmo tempo em que delimita papéis na ação: Canuto como iniciador do jogo e Eva como personagem que reage aos eventos.

Esse recorte visual e textual não apenas atende ao objetivo pedagógico de alfabetizar, mas também veicula valores e modos de sociabilidade que se pretendem normativos, inserindo-se em um projeto mais amplo de construção de identidades e expectativas no espaço escolar. Tal material cumpre dupla função: aproximar-se do universo cultural das crianças do campo e, simultaneamente, alinhar suas experiências escolares às diretrizes e finalidades de um projeto político-pedagógico centralizado.

A perspectiva de Goodson (2012) sobre o currículo ressalta a importância de compreender como os materiais didáticos refletem relações de poder e interesses específicos. No contexto do Edurural, os livros e cartilhas foram criados para atender ao ensino rural, mas suas limitações demonstram a tensão entre o currículo prescrito e o currículo real. O currículo oficial buscava apresentar uma visão homogênea do campo, muitas vezes romantizando a vida rural e ignorando os desafios enfrentados pelas famílias camponesas. Ao invés de abordar a precariedade do trabalho agrícola ou a falta de infraestrutura nas comunidades, os materiais exaltavam um ideal de vida no campo como simples e harmônico.

Os materiais didáticos são elementos fundamentais da cultura escolar e refletem não apenas os conteúdos ensinados, mas também as representações sobre o mundo e os sujeitos que os utilizam. De acordo com Magalhães (2004), a materialidade educacional envolve tanto a produção quanto a apropriação dos objetos escolares. Ao ser questionada sobre as mudanças propiciadas pelo livro didático, a professora disse:

O que foi de mudança? Porque ajudou muito. Os textos já eram elaborados, eu não tinha o que fazer. Meu trabalho ficou mais, digamos, mais leve. Porque com os livros, eu seguia ao pé da letra. O que tinha no livro ali, ali eu só questionava, ali eu mesma elaborava o questionário. É para fazer a pergunta? Como ele já tinha habilidade nos outros testes, eu questionava o vocabulário primeiro, quais são as palavras. Às vezes só tinha uma palavra difícil, às vezes não tinha nenhuma, como você viu. Aí pronto, eu não tive nenhuma dificuldade. Quando foi logo no primeiro semestre o Edurural, os meus alunos

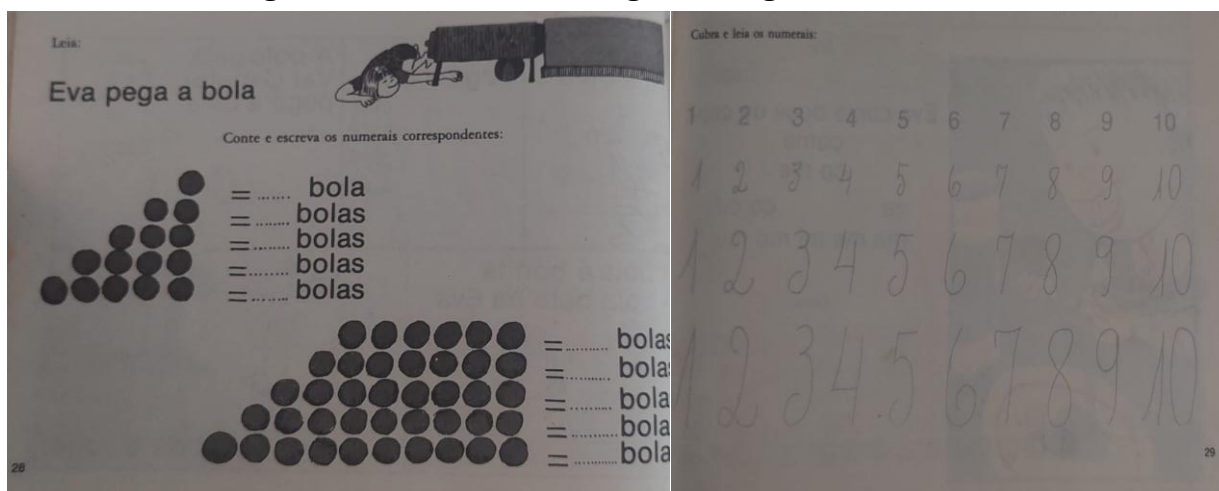
já estavam no domínio de tudo que tinha na Cartilha no primeiro ano, no segundo ano, naquele período ali (Professora Eva, 2014)

Chartier (1991) afirma que as representações dizem respeito não apenas ao que é praticado, mas, moldam a percepção de uma função ou papel social. Eva relatou que com a chegada dos livros e cartilhas, seu trabalho ficou “mais leve”, pois a partir de então teria um guia completo que lhe possibilitaria seguir o conteúdo de forma simplificada e uniforme. Tal percepção sugere uma mudança na representação de sua função docente: de criadora de conteúdo para mediadora.

A introdução de materiais didáticos estabelece uma nova representação do professor como executor de um plano de ensino predefinido no lugar de um elaborador independente dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula. Em um nível mais amplo, isto leva a uma mudança cultural na compreensão da função do professor, pois a padronização além de um recurso, tornou-se um mecanismo de controle sobre a prática e a identidade do docente já que o material orientava também a avaliação dos alunos.

Nas páginas seguintes, existem atividades relacionadas ao texto com conteúdo voltado à Língua Portuguesa e Matemática.

Figura 29- Atividades de Língua Portuguesa e Matemática



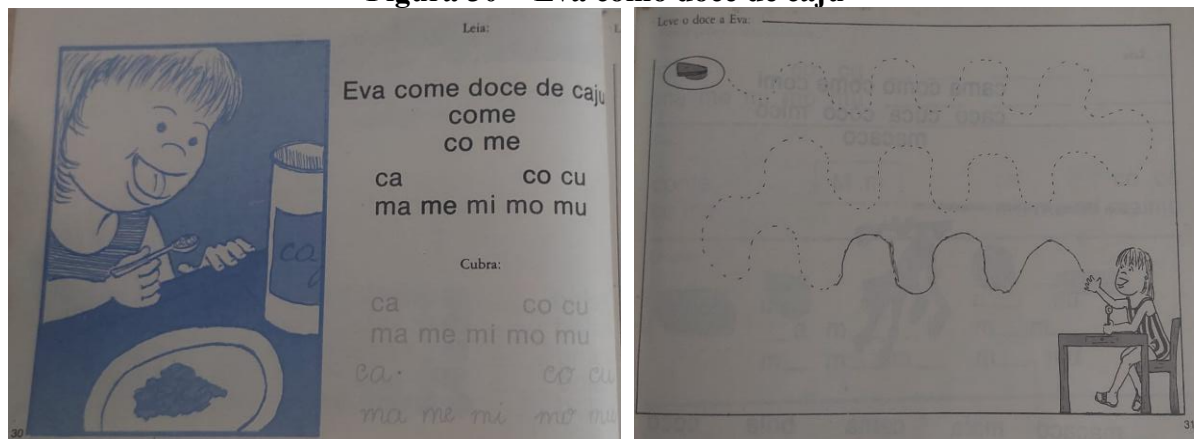
Exemplo 2- Página de atividade de Matemática extraída da cartilha “Lendo a Vida”, páginas 28-29.

Na Figura 29, temos a primeira atividade referente à historieta do jogo entre Canuto e Eva. O conteúdo trabalhado refere-se à escrita dos numerais de 1 a 10 que é trabalhado ao longo de todo o material, além da leitura numérica. O exercício parte da sentença 2 “Eva pega a bola”, a partir da qual as autoras solicitavam aos alunos que associassem a quantidade de bolas

desenhadas ao numeral esperado por meio de contagem. Em seguida, estes, deveriam cobri-los e lê-los.

Em nossa análise, extraímos um texto que continha um elemento característico do estado do Piauí e presente no meio rural, pois a proposta da cartilha tratava de promover um material contextualizado à realidade local presentes na Figura 30:

Figura 30- “Eva como doce de caju”



Exemplo 3- Página de atividade de Língua Portuguesa extraída da cartilha “Lendo a Vida”, páginas 30-31.

Prosseguimos nossa análise para a Figura 30 agora em que uma nova frase é apresentada: 1. Eva come doce de caju. A palavra “come” foi destacada e separada por sílabas. Foi proposto que a criança cobrisse o termo nos dois formatos de letra: fôrma e cursiva. Tanto na imagem quanto na sentença, destacamos o caju que é uma fruta tipicamente nordestina e presente no Piauí. Na lata de doce ao lado de Eva, temos a indicação da sílaba inicial da fruta e no prato, aparece o desenho lembrando a consistência do doce. De acordo com a professora Eva: “*E o que me encantava também é que todos os textos eram assim... aí o que que eu fazia? Aí eu falava assim, no nome dos alunos, aqui é Eva come doce de caju no livro, e agora é o João de Deus come doce de caju, José come doce de caju...aí eu pegava o título e levava para ele (Professora Eva, 2024)*”.

Chartier (1996) sugere que as práticas de leitura são influenciadas pela forma como o texto se relaciona com o contexto do leitor. No caso da professora Eva, essa adaptação criou uma prática de leitura onde os alunos podiam se enxergar diretamente no conteúdo, o texto deixou de ser algo externo para ser parte da experiência deles. Essa prática pode ser entendida como uma adaptação da leitura ao universo social dos leitores, permitindo que eles se apropriem do texto de forma mais íntima e personalizada. Ao terem seus nomes trocados com os dos personagens do livro, a professora criava uma representação dos alunos no ambiente escolar.

Além de ensinar os conteúdos, o livro didático também refletia a identidade destes conferindo um sentimento de pertencimento e valor individual.

A imagem e o vocábulo aparecem em outras páginas, assim como o buriti, o milho, coco babaçu e o mamão, além de surgirem em atividades de contagem ou de completar as palavras a partir de desenhos. Outros elementos tidos como característicos do rural também aparecem ao longo da cartilha, tais como: enxada, bilha, paiol, escada de pau, cana de açúcar, algodão. Estas fontes indicam que houve um trabalho por parte das elaboradoras de selecionarem elementos presentes na cultura piauiense e no meio rural. Além disso, encontramos temáticas relacionadas à ida da família à missa, novena, o trabalho na roça e a seca.

A introdução de materiais didáticos padronizados pelo Edurural-NE constitui um marco de mudança na materialidade escolar, entendida como o conjunto de suportes físicos, artefatos e recursos que mediam as práticas educativas e que, segundo Magalhães (2004), abrangem tanto a produção quanto a apropriação dos objetos escolares. Ao serem institucionalizados, esses materiais não apenas reorganizaram o conteúdo a ser trabalhado, mas também modificaram o modo como professores e alunos interagiam com o conhecimento. A padronização implicou centralização do currículo e fortalecimento do controle administrativo sobre o processo de ensino, ao mesmo tempo em que redefiniu a função docente — de elaborador autônomo de conteúdo para executor de um plano previamente estabelecido.

No caso analisado, as cartilhas, como a “Lendo a Vida”, materializavam uma concepção específica de infância e de ruralidade, visível tanto nos textos quanto nas ilustrações. Elementos como vestimentas, paisagens e objetos rurais operavam como representações culturalmente situadas, mas filtradas por um ideal normativo, o que reforça a observação de Chartier (1990) sobre o caráter construído das representações e seu papel na moldagem de percepções e funções sociais. A materialidade, nesse sentido, não é neutra: ela codifica e transmite valores, hierarquias e visões de mundo, influenciando práticas de leitura e modos de apropriação do texto.

O relato da professora Eva evidencia que essa materialidade foi também espaço de adaptação e personalização. Ao inserir os nomes dos alunos nas frases da cartilha, criou-se uma ponte entre o texto e o universo social dos estudantes, promovendo uma leitura personalizada e fortalecendo o sentimento de pertencimento. Essa prática ilustra que, mesmo em um contexto de forte padronização, a materialidade pode ser reapropriada, abrindo brechas para usos criativos e significados múltiplos. Assim, a categoria “materialidade” na análise do Edurural-NE revela-se não apenas como expressão da política educacional centralizada, mas também como território de negociação simbólica entre diretrizes oficiais e práticas locais.

Sobre este ponto, a entrevistada disse que recebeu orientação da equipe do Edurural em uma formação para fazer essas associações com a realidade do aluno:

eles disseram que era pra gente fazer essa interligação. A interligação da vida do aluno lá naquele local com o que tem no livro. Aí, no final, em poucos dias, eles [disse se referindo aos alunos] falam assim, isso aqui é muito mais fácil, a gente aprende mais rápido (...) as frases são mais curtas, os textos são menores, as palavras não são tão difíceis, como nos outros livros, aí a gente abandonou mesmo, guardou os livros e passamos a usar só esses. Os meninos de quarta série, eu cheguei a concluir a leitura do livro. Tudo que tinha no livro, capa a rabo E aí, no mês de novembro, a gente terminou, estava todo mundo formado na quarta série (Professora Eva, 2024).

A apropriação envolve uma postura ativa por parte dos leitores, estes, adaptam e modificam os textos de acordo com suas necessidades e contextos, isto pode ser observado quando a professora e os alunos “abandonaram e guardaram” os livros que possuíam, considerados difíceis e distante da realidade deles em favor dos novos materiais contextualizados ao meio rural. Ao afirmar que os novos livros “as palavras não são tão difíceis como nos outros livros”, podemos perceber o reconhecimento dos alunos em relação ao conteúdo que passava a ter maior significado para eles.

O fato de os alunos terem concluído a leitura dos materiais e que estariam todos formados na quarta série evidencia um sentimento de realização e pertencimento ao universo da cultura escrita. Somado a isso, a professora Eva relatou que foi realizada uma festa de formatura para estes alunos. Ou seja, uma vez formados, eles haviam encontrado um lugar para si mesmos no mundo da cultura escrita, rompendo com a visão de que no meio rural só tinham pessoas analfabetas. Quando recebeu o material didático enviado pela Secretaria de Educação, a professora Eva recebeu a orientação de apresentar os livros recebidos aos alunos:

Peguei a cartilha, falei que agora nós recebemos naquele dia que veio aquele carro trouxe aqueles livros. Vocês agora têm livros. Não precisa mais comprar. A prefeitura, através de um projeto aí, que se chama Edurural, está enviando. Aí, agora, as cartilhas vêm falando a nossa linguagem. (Professora Eva, 2024).

Ao perceber que os novos livros enviados pela secretaria falam “a nossa linguagem”, os alunos e a professora passaram a interagir com os livros de maneira mais próxima e prática, apropriando-se de uma leitura que fazia sentido a eles. Neste processo, o Edurural contribuiu para uma mudança na forma como estes se apropriariam do material. A experiência com livros

onde “as frases são mais curtas” e os “textos são menores” sugere uma adaptação da linguagem escrita aos modos de compreensão de um público em específico, pois para Chartier (1996), o texto só faz sentido depois de o leitor compreendê-lo. Um exemplo disso, pode ser encontrado na página 75 da cartilha:

Patrão paga trabalho
 Patrão é o dono da terra
 O pai de Canuto é patrão?
 Você é patrão?

Texto extraído da cartilha “Lendo a Vida”, página 75.

Em seguida, o estudante era orientado a copiar na cartilha a frase em que se afirma ser patrão quem é o dono da terra. Pelo questionamento apresentado no texto, a professora poderia discutir com os alunos sobre a diferença entre ser patrão e empregado, abrindo espaço para o diálogo sobre a realidade do trabalho na localidade em que viviam. Considerando que os alunos que frequentavam a escola rural não eram filhos de patrão, o texto possibilitava uma discussão sobre a realidade econômica e social daqueles estudantes. O pai de Canuto era posseiro, aquele que não era o dono da terra, mas pagava para cultivá-la. A sequência na página 78, continuou a discussão:

O pai de Canuto não tem terra
 Faz roça na terra alheia
 Ele paga renda para fazer roça
 É duro não ter terra para trabalhar
 Seu pai tem terra?

Texto extraído da cartilha “Lendo a Vida”, página 78.

A pergunta no final do texto remetia à inserção do cotidiano da maioria das crianças no meio rural, em que algumas famílias não eram proprietárias das terras em que trabalhavam enquanto outras mantinham pequenas propriedades para uso familiar. Essa apropriação evidencia que a materialidade dos livros não é fixa, mas dinâmica, sendo constantemente resignificada pelos sujeitos escolares.

Com a criação da equipe de elaboração do currículo para as escolas rurais em 1982, foram estabelecidos critérios para a elaboração do Livro do Aluno para a 2ª série do ensino de 1º grau. Eram eles: atendimento aos aspectos da vida do homem do campo e conteúdos curriculares; frases organizadas na ordem direta; linguagem clara e vocabulário acessível aos alunos; conteúdos sequenciados; texto com número de palavras limitado, no máximo 80 com

mais de uma sílaba; 50%, aproximadamente de textos elaborados pela clientela do meio rural; elaboração de exercícios, integrando as três áreas do Currículo; validação dos textos pelas supervisoras do DERU, professora e aluno da zona rural; revisão de conteúdos por especialistas de área específica. (Piauí, 1982b, p.17)

No livro intitulado “Vivendo a Vida” conta-se a história da turma da professora Rita com seus 30 alunos e dois alunos, Maria e Francisco que vieram de uma localidade diferente das dos demais da turma, embora não seja especificado qual seja. Nos textos seguintes, é retratado o cotidiano da comunidade, dos alunos e da própria escola. O Texto 01 “A alegria de dona Rita” contava ainda que o grupo de alunos estava dividido entre 20 meninos e 10 meninas que se dividem entre estudar e ajudar a família no trabalho.

O caso do livro lembra o da Cartilha Lendo a Vida que retrata a vida de Eva e Canuto, duas crianças que moram na zona rural. Destacava-se nas duas publicações um elemento da realidade rural: o apoio que as crianças davam a seus pais no trabalho com o campo. As temáticas eram as mesmas da Cartilha. A elaboração do guia “Vivendo a Vida: uma experiência para a zona rural” esteve sob a responsabilidade de Angelita Etelvina de Amorim, Elza Paiva, Maria Dagmar Carvalho Martins, Sônia Maria Vieira da Cruz e Videlina Maria Silva Pinheiro.

Desta equipe, a professora Elza Paiva esteve presente também na elaboração da cartilha “Lendo a Vida”. Já as professoras Videlina Pinheiro e Sônia Vieira foram autoras de um material intitulado “Novas metodologias: alfabetização através da arte”, produzido em 1976 pela equipe de currículo do setor técnico de educação da Seduc/PI. A professora Angelita Amorim também foi citada como colaboradora no trabalho (Cardoso, 2014).

A participação de alguns membros da equipe em pesquisa sobre a problemática do atraso escolar na passagem dos alunos de 1ª para 2ª série para elaboração do “Novas metodologias” é a nossa hipótese para a presença de ilustração em todos os textos do “Vivendo a Vida”, pois propunham um método de alfabetização a partir da arte, já que:

a arte permite vivenciar integralmente todos os fenômenos contidos no processo de aprendizagem; e na nossa metodologia, ela será o elemento integrador de várias situações aproveitadas do cotidiano da criança. [...] Através da arte, a criança terá sua sensibilidade e emoção desenvolvidas, o que contribuirá para que o processo de alfabetização não seja meramente racional/mecânico, mas sim racional/emotivo. (PIAUI, [1977?], p.14-15 *apud* Cardoso, 2014, p. 233).

Em sua análise, Cardoso (2014) aponta ainda que a proposta da equipe criadora do material era o uso de um material e método específico que contemplasse a 1ª e 2ª séries, pois

segundo o guia de orientação, seriam necessários quatro semestres para que o aluno vivenciasse as 3 fases⁶⁰ que o tornariam aptos ao ingresso na 3ª série.

Ao registrarem a experiência de produção da série “Vivendo a Vida”, a equipe do Departamento de Educação Rural indicou a conversão de um currículo voltado às escolas rurais do Estado em uma série de livros com “a observância dos conteúdos mínimos já especificados na proposta curricular do Estado do Piauí” (DERU, 1982, p. 9).

Na apresentação do livro “Vivendo a Vida”, as autoras trazem o seguinte:

Querido aluno,
VIVENDO A VIDA é um livro feito especialmente para você.
Ele fala de pessoas como você, que têm um modo de vida parecido com o seu.
Ao ler estas páginas, você poderá situar-se em sua família, sua escola, sua
localidade e seu município.
Você aprenderá um pouco mais a VIVER MELHOR A VIDA.
Cuide bem do livro, não risque, não suje e não rasgue para que seus irmãos e
outras crianças também possam usá-lo.
As autoras.
(Amorim; Paiva; Martins; Cruz; Pinheiro, [198-?], p. 5)

O trecho em evidência confirma que o livro foi feito para um público específico, no caso, os alunos de escolas rurais. Identificamos na apresentação do livro características de um processo chamado “*mise en texte*” que, para Chartier (2011), refere-se a orientações que o autor insere no texto a fim de direcionar o leitor e provocar um determinado comportamento em termos de recepção do material. Ao afirmarem que o material “foi feito especialmente para você” e que “fala de pessoas como você” buscam uma aproximação do aluno de escola rural que tem agora uma oportunidade de se identificar com o conteúdo apresentado. A equipe do Deru, confirma ainda, em seu relato de experiência que o trabalho estava fundamentado na “filosofia de vida simples do homem do campo, e na riqueza dos valores dessa área”. (DERU, 1982, p. 10).

Na apresentação, afirma-se ainda que, por meio do livro, seria possível que esses se situassem e aprendessem a “viver melhor a vida”. O adjetivo “melhor” traz um sentido de que havia um jeito melhor de se viver a vida rural e que seria aprendido por meio das lições. Existem ainda orientações normativas, ao receber o material, pois este deveria ser bem cuidado devido à reutilização do volume.

⁶⁰ Ainda segundo Cardoso (2014), as três fases apontadas pelo material de “Novas metodologias: alfabetização através da arte”, seriam: 1- Descondicionamento para compreensão da realidade 2- Captação de informações e 3- Maturação e campos de criatividade”.

O Quadro 13 apresenta os títulos dos 38 textos do primeiro livro e sua correlação com os temas elaborados pela equipe de currículo: espírito comunitário, lazer, comunicação, trabalho, saúde, alimentação e religião.

Quadro 13- Títulos dos textos do livro “Vivendo a Vida”

#	TÍTULO	AUTOR	MUNICÍPIO	TEMA CORRELATO
01	A alegria de dona Rita	-	-	
02	O menino azul	Cecília Meireles	-	
03	Trabalhando juntos	-	-	Espírito comunitário
04	Preparando a horta	-	-	Espírito comunitário
05	Plantando a horta	-	-	Espírito comunitário
06	Colhendo as hortaliças	-	-	Espírito comunitário
07	Tipos de alimentos	-	-	Alimentação
08	A árvore	José Mauro de Vasconcelos (adaptação)	-	
09	O Dia da Vacina	-	-	Saúde
10	Aprendendo a cuidar da saúde	-	-	Saúde
11	A água	-	-	Saúde
12	Seu Mundico vai à roça	-	-	Trabalho
13	Manhã do meu sertão	Balduino Barbosa (escritor piauiense)	-	Trabalho
14	Fazendo a roça	Alunos da 3ª série da Escola Municipal Basílio de Abreu	Monsenhor Gil	Trabalho
15	O inverno	Alunos da 3ª série da Unidade Escolar Afrânio Nunes	Amarante	Trabalho
16	A enchente	Alunos da 3ª série da Unidade Escolar Afrânio Nunes	Amarante	Trabalho
17	A seca	Alunos da 3ª série da Unidade Escolar Cipriano Vieira de Sá	Canto do Buriti	Trabalho
18	A penitência	Alunos da 3ª série da Unidade Escolar Cipriano Vieira de Sá	Canto do Buriti	Religião
19	À minha mãe	Balduino Barbosa	-	
20	Ocupações das pessoas do município	Alunos da 3ª e 4ª séries da Escola Municipal “José Vieira Gomes”	Alto Longá	Trabalho
21	A troca de dias	Alunos da 3ª e 4ª séries da Escola Municipal Varjota de Baixo	Esperantina	Espírito comunitário
22	A quebra de cocos	Alunos da 2ª e 3ª séries da Escola Municipal de Cordeiro	Demerval Lobão	Espírito comunitário

#	TÍTULO	AUTOR	MUNICÍPIO	TEMA CORRELATO
24	A partilha dos cocos	Alunos da 2ª e 3ª séries da Escola Municipal de Cordeiro	Demerval Lobão	Espírito comunitário
25	O susto	Alunos da 2ª e 3ª séries da Escola Municipal de Cordeiro	Demerval Lobão	Espírito comunitário
26	A pescaria	Alunos da 3ª e 4ª séries da Escola Isolada de Soares	União	Trabalho
27	Um dia de moagem	Alunos da 2ª e 3ª séries da Unidade Escolar Helpídio Cronemberger	Canto do Buriti	Trabalho
28	Os produtos da moagem	Alunos da 2ª e 3ª séries da Unidade Escolar Helpídio Cronemberger	Canto do Buriti	Trabalho
29	A farinhada	Alunos da 2ª e 3ª séries da Escola Municipal de Cordeiro	Demerval Lobão	Trabalho
30	A caçada	Alunos da 4ª série da Escola Municipal Basílio de Abreu	Monsenhor Gil	Lazer
31	A labuta de dona Rosa	-	-	Trabalho
32	Um dia de feira	Alunos da 2ª série da Escola Municipal de Vista Alegre	Altos	
33	A visita	-	-	Comunicação
34	Festa da localidade	Alunos de 3ª e 4ª séries da Escola Municipal de Santo Antônio	Água Branca	Religião
35	O futebol	Alunos de 3ª e 4ª séries da Escola Municipal de Santo Antônio	Água Branca	Lazer
36	Uma corrida de cavalos	Alunos de 3ª e 4ª séries da Escola Municipal José Vieira de Gomes	Alto Longá	Lazer
37	História de Município	-	-	
38	O Município	-	-	

Fonte: Autoral, 2022.

Após a tabulação dos títulos dos textos presentes no livro, constatamos que 19 dos 38 textos foram produzidos pelos estudantes, atendendo ao critério de 50% de autoria da clientela rural. Destacamos ainda a presença de textos de um escritor piauiense, Balduino Barbosa, na composição do material selecionado. Os municípios participantes da produção foram, com suas

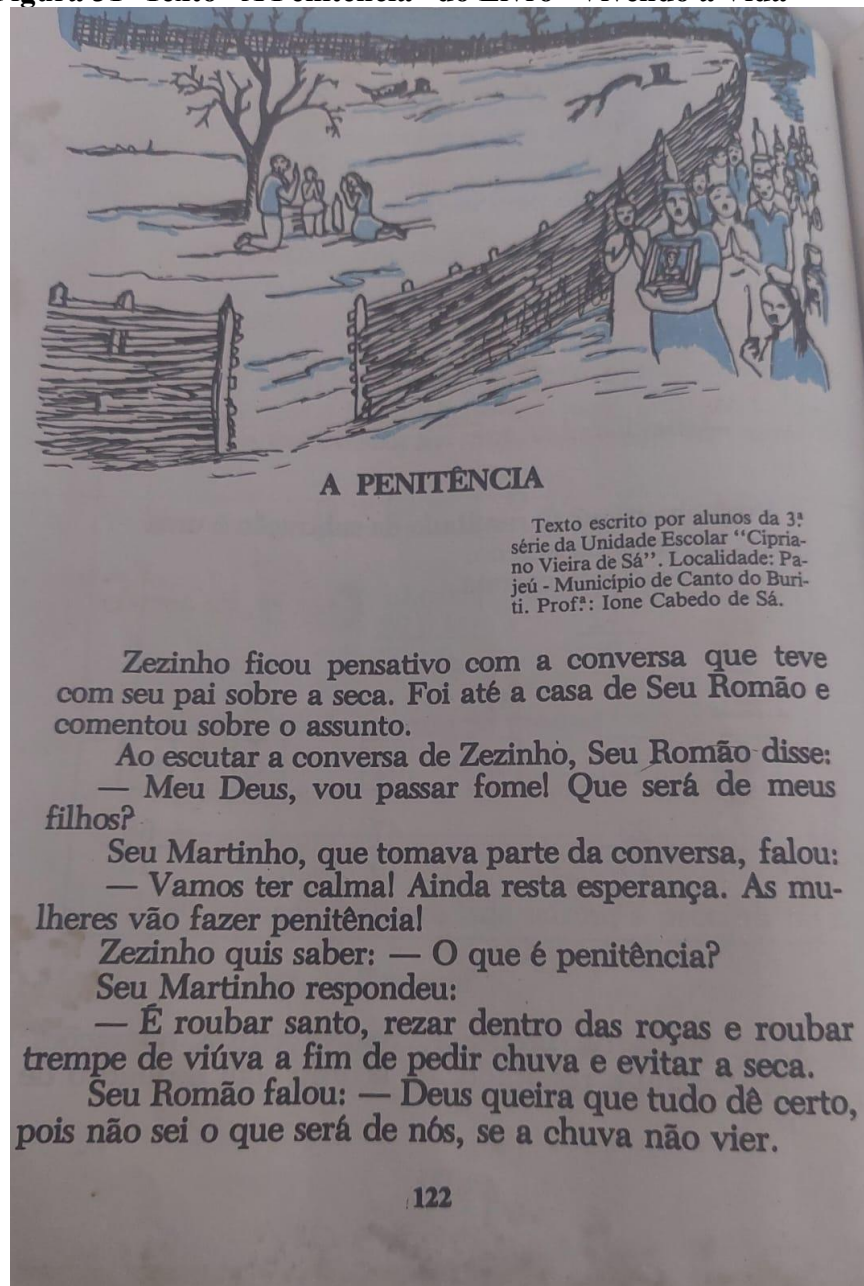
respectivas quantidades de textos: Monsenhor Gil (2), Amarante (2), Canto do Buriti (4), Alto Longá (2), Esperantina (1), União (1), Demerval Lobão (4), Altos (1) e Água Branca (2).

Entre os critérios de seleção das escolas, estavam: ser beneficiadas do Edurural, ter mais de 10 alunos de 2ª a 4ª séries, usar temas relacionados às peculiaridades da região e estar situadas em diferentes regiões do Estado (Piauí, 1982b). Contudo, o município de Água Branca, apesar de contar com dois textos, não estava entre os 35 municípios selecionados para participar do Edurural. Isto reforça nossa hipótese que em relação ao material didático, mais municípios piauienses foram contemplados.

Durante o processo de elaboração dos textos, professores e alunos foram preparados pela equipe de produção do livro. Inicialmente, a reunião se deu pelo levantamento de palavras e expressões, seguido da formação de palavras e expressões pelos estudantes, desenho de situações ligadas ao tema com legendas e explicações e a produção do texto. Também foi realizada uma consultoria junto à equipe elaboradora do livro “A Semente”, produzido pela Secretaria de Educação do Estado da Paraíba (Piauí, 1982b).

Após a seleção dos textos, estes foram reorganizados pela equipe, mas que havia o cuidado com a não modificação do pensamento original do aluno. Estes foram levados para a consultoria técnica do MEC/SEPS em Brasília com o intuito de se obter assessoramento linguístico ao trabalho. A produção do material contou ainda com a correlação dos textos ao Currículo adaptado. Escolhemos aleatoriamente um dos textos para análise por meio da Figura 31:

Figura 31- Texto “A Penitência” do Livro “Vivendo a Vida”

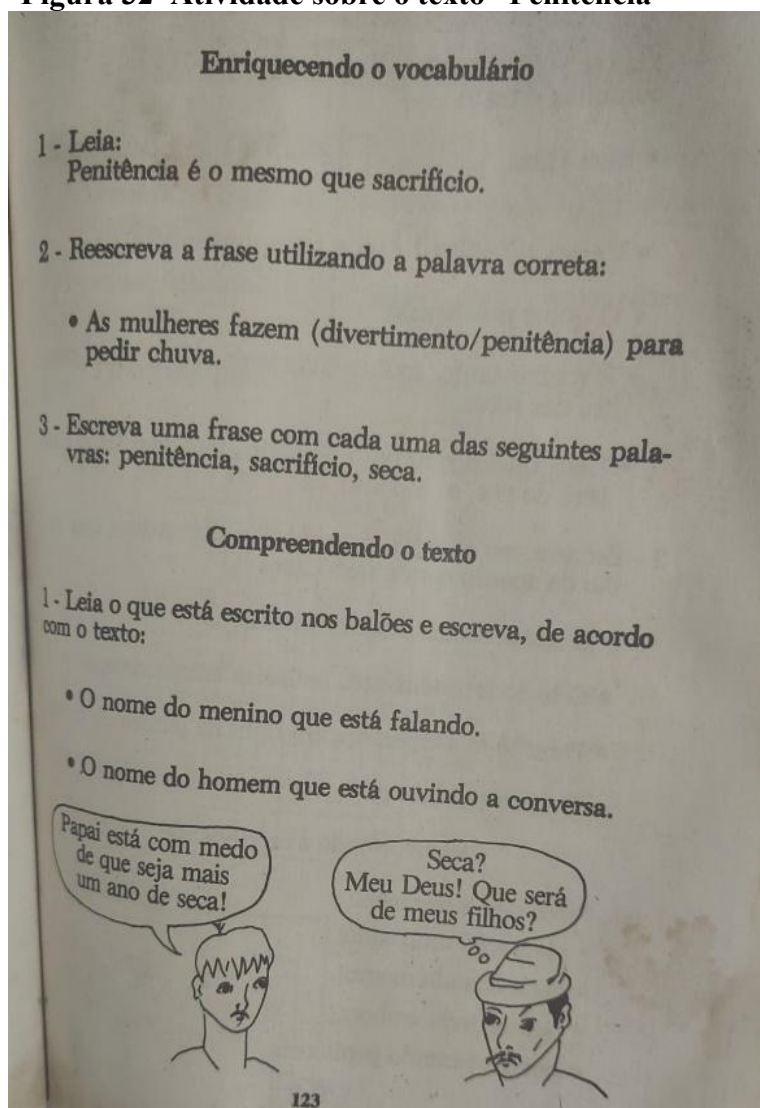


Fonte: AMORIM, 1982, p.122.

Ao analisar o texto de nº 18 do livro, verificamos que ele possui 57 palavras com mais de uma sílaba, atendendo aos critérios de, no máximo, 80 palavras com mais de uma sílaba na produção. A produção foi de alunos da 3ª série da localidade Pajeú, no município de Canto do Buriti que retrata a religiosidade presente no meio rural. A preocupação com a seca levou as mulheres a realizarem a chamada penitência (sacrifício) para que a chuva pudesse cair novamente. Na imagem, verificamos ainda a cena em que as mulheres carregam um santo em procissão e outras estão rezando embaixo de uma árvore seca dentro de um cercado. O conteúdo

a ser trabalhado, de acordo com o Anexo 04 era “sinônimos e antônimos” em Língua Portuguesa, “crenças, usos e costumes da localidade e do município” em Integração Social e “adição e subtração” em Matemática. A atividade proposta encontra-se na Figura 32:

Figura 32- Atividade sobre o texto “Penitência”



Fonte: AMORIM, 1982, p.123.

Após o texto, são apresentadas as seções: enriquecendo o vocabulário, compreendendo o texto, desenvolvendo a criatividade e integrando atividades. Nas duas primeiras seções, são trabalhados aspectos dos textos como a escrita de afirmativas. Em “integrando atividades”, os alunos são desafiados a pensar nas seguintes situações “plantação morrendo, gado ficando magro, pessoas indo embora e pessoas fazendo penitência”, em seguida, eles são convidados a conversar com Deus pedindo chuva e contar para os colegas como foi a conversa, escrevendo no caderno.

Seguindo nossa análise sobre o livro, destacamos agora em seu segundo volume, a seguinte atividade:

5- Pense na sua vida

A seca é um dos problemas que nosso povo enfrenta.

Tentando solucionar esse problema, algumas providências têm sido tomadas, através de Órgãos Públicos como a SUDENE e o DNOCS, abrindo estradas, perfurando poços, construindo barragens, aguadas e açudes, irrigando terras.

A irrigação serve para molhar as plantações, quando não chove ou quando as chuvas não são suficientes. E, quando as chuvas não são suficientes, vem a seca.

O DNOCS executa muitos projetos de irrigação, para aumentar a produção e criação de empregos para as famílias de colonos em vários Municípios do Estado.

Nos locais desses projetos, as famílias dedicam-se à agricultura irrigada de vários produtos: arroz, feijão, algodão e diversas hortaliças.

6- Converse com seu professor e faça anotações no caderno.

- Qual o significado de DNOCS e de SUDENE?
- Quais os projetos de irrigação existentes em nosso Estado, sob a responsabilidade do DNOCS e onde estão localizados?
- Que outros projetos existem além dos projetos do DNOCS?
- Que outras providências devem ser tomadas pelas comunidades para resolver o problema da seca?

Livro 2- Vivendo a Vida, p. 63.

Para Bittencourt (2008), o livro didático cumpria a função não apenas de transmitir o conhecimento e socializar a leitura, mas, também de desenvolver hábitos individuais no leitor. Para isto, a ação do professor como elo entre textualidade e oralidade era fundamental. Na questão 6 (seis), acima transcrita, existe a indicação de que o aluno converse com o professor a partir de 4 (quatro) questões norteadoras. O trecho é parte da seção “Integrando atividades” de um conjunto de atividades oriundas de um texto intitulado “Irrigando a Terra”, produzidos por alunos de 3ª série.

O tema central da atividade era a seca, situação vivenciada por muitos municípios piauienses e que afetava o modo de organização da vida da população rural. Além disso, foram discutidas ainda, a partir do mesmo texto, questões de vocabulário, compreensão de texto, cuidados com o solo e operações matemáticas envolvendo multiplicação.

Bittencourt (2008) afirma ainda que o texto presente nos livros didáticos possui a intenção de transmissão de um conhecimento uniforme, contudo, ao passar por diferentes leitores e suas experiências, novas leituras são produzidas a partir da apropriação. Ao mesmo tempo em que o texto produz uma mudança no leitor, este também modifica os sentidos que lhes são dados.

Por ocasião do I Seminário de Professores Rurais de Itaueira, depoimentos dos próprios professores ali presentes no Relatório GTI/Deru 1987, afirmavam que não acontecia nada que

dinamizasse o ensino rural. Tudo o que se fazia era tentar cumprir uma série de disposições e ordens transmitidas através das autoridades municipais, conforme documentado a seguir:

Os professores rurais do município de Itaueira, após vários momentos de discussão em torno dos principais problemas enfrentados para desenvolver suas atividades pedagógicas identificaram, como prioritário, para ser trabalhado conjuntamente, o planejamento pedagógico que até então se resumia a uma lista de conteúdos, centrada na 1ª e 2ª séries, em função dos livros “LENDENDO A VIDA” e “VIVENDO A VIDA”. A inexistência de livros para a 3ª e 4ª séries fazia com que os professores utilizassem em suas atividades pedagógicas, apontamentos de seus ex-professores, o que confirma que o planejamento se dava em função do livro (Secretaria Municipal de Educação de Itaueira, 1986, p. 3)

A limitação no acesso aos livros reforçava a importância da oralidade e da cultura local como ferramentas pedagógicas. Professores e alunos frequentemente construíam coletivamente materiais complementares, como histórias, músicas e ilustrações baseadas no dia a dia rural. Essa apropriação dos materiais evidencia a perspectiva de Goodson (1995) de que o currículo é um espaço de negociação, onde as práticas não seguem rigidamente o que está prescrito nos documentos oficiais, mas são moldadas pelas experiências e necessidades dos sujeitos envolvidos.

Para resolver esse problema, o município propôs um planejamento coletivo com o objetivo de gerar princípios de organização da ação educativa de forma participativa por meio da troca de experiências entre os professores. O Seminário foi iniciativa da Secretaria Municipal de Educação, e em 1986, em seu relatório final, os professores participantes após os trabalhos de grupo concluíram que o “trabalho educativo rural têm muito a ver com o processo produtivo agrícola como também com as necessidades e anseio da população rural” (Secretaria Municipal de Educação de Itaueira, 1986, s/p).

Como soluções, foram apontadas pelos professores: fazer atividades a partir dos conhecimentos sobre professores e alunos, organizar os professores para realizar o planejamento, explicar aos pais a utilidade do planejamento, realizar reuniões para promover um entrosamento entre professores, pais e alunos, passar atividades relacionadas com o dia a dia dos pais, promover reuniões para que os professores e agricultores conheçam sua realidade para melhor planejar e para descobrir as ideias sobre o trabalho destes no dia a dia a fim de incluí-los nas atividades educativas (Secretaria Municipal de Educação de Itaueira, 1986, s/p).

Outro ponto discutido foi a garantia da participação da comunidade por meio de reuniões para tratar de assuntos de interesse da escola e comunidade, valorizar o trabalho local,

estabelecer um clima de diálogo, combinar com os pais o período de início e término das aulas, e visitar as famílias (Secretaria Municipal de Educação de Itauera, 1986, s/p). Estas ações serviam também como motivo para a capacitação dos professores. Embora o Edurural tenha buscado adaptar os conteúdos ao contexto rural, a desconexão entre a visão dos planejadores e a realidade dos alunos comprometeu essa adaptação. A apropriação e ressignificação dos materiais por professores e alunos demonstram que a materialidade escolar não é estática, mas um elemento vivo da cultura escolar rural.

A análise dos materiais didáticos sob a ótica de Goodson (1995) permite compreender que, apesar da tentativa de adaptação ao ensino rural, os conteúdos do Edurural ainda estavam distantes da realidade local. No entanto, os professores desempenharam um papel fundamental na ressignificação desses materiais, tornando-os mais próximos das vivências dos alunos.

4.1.4 “Elas iam anotando no quadro e a gente anotava no nosso caderno”⁶¹: Supervisão, treinamento e capacitação

No relatório do Deru referente ao Seminário de Análise do Sistema Educativo Rural (1986), a professora assistente Zilmar Alves da Costa Rodrigues no município de José de Freitas afirmou que o cargo ocupado por ela no OME tinha como função apoiar técnico e administrativamente as unidades escolares espalhadas pelo município.

Junto ao plano de supervisão, a Secretaria de Estado da Educação redesignou os antigos supervisores centrais à tarefa de qualificação do pessoal das Secretarias municipais: “eles descem até os municípios num processo de capacitação (Moura, 1986, p. 5)”. Desta forma o diretor do Deru apontou uma redesignação das funções dos supervisores, agora, professores assistentes para a ação de capacitação dos funcionários. Entre estas atividades, incluía-se o planejamento das atividades relacionadas ao livro. Sobre este tópico, Cavalcanti (1986) afirmou:

o mesmo era planejado pelas professoras assistentes do órgão municipal de educação, para as séries de 1ª a 4ª depois de multiplicado eram empacotados e passados uma faixa de papel onde estava registrado a série em cada pacote. Estes eram colocados sobre uma mesa. Quando os professores rurais chegavam no OME perguntava se tinha planejamento elaborado, indicavam onde estavam e os professores conduziam para suas localidades. Constatava-se que vários professores não chegavam nem a ler o planejamento (Cavalcanti, 1986, p. 1)

⁶¹ Trecho de entrevista da professora Eva concedida a pesquisadora. 2024.

Pelo trecho, podemos afirmar que os professores das escolas rurais recebiam o planejamento pronto das professoras assistentes vinculadas ao OME, não tendo muita opção para variação. Contudo, ela afirma que muitos nem chegavam a ler o planejado, não cumprindo com as designações elencadas. Isto demonstra ainda o caráter centralizador da condução do processo de planejamento de aula, o que não implicava a obediência das professoras rurais. A professora Eva, que era do município de José de Freitas, ao se recordar das formações que participativa, relatou:

Elas orientavam assim, hoje você vai trabalhar mais nessa atividade do ditado, você vai dar o texto, aí agora nós vamos passar a interpretar. Não é mais questionário, porque ali era o vocabulário, questionário. Aí foi quando iniciou a interpretação. Se tem uma palavra, primeiro você não diz para o aluno. Essa orientação elas deram. A Zilmar e a Dona Amélia, que eram até pedagogas mesmo, de alma e de coração. Ela dizia, é um livro da quarta série, que a recomendação era essa. Quando tiver uma palavra que o aluno não sabe, não é você que vai dizer logo. Isso significa isso e isso. Não. Você vai fazer com que ele leia e descubra o que ele acha que é. Eu lembro que ela fazia isso com maestria (Professora Eva, 2024).

Durante o processo de ensino, a forma pela qual professores e alunos interagem com os conteúdos, torna significativo os conteúdos no cotidiano deles. A orientação da equipe de supervisão era que os professores trabalhassem de maneira a refletir uma apropriação ativa do conhecimento por parte do aluno. Estes não deveriam dar apenas uma resposta pronta, mas, incentivá-lo a descobrir por si mesmo.

A declaração da professora Eva salienta ainda que o processo de ensino e leitura eram ajustados às características específicas dos alunos e seu contexto, considerado que o texto por elas utilizado era de uma “quarta série”. A observação da prática em um contexto específico e a compreensão dos alunos envolve uma forma de apropriação, pois o saber é mediado ajustando-se às capacidades e experiências dos estudantes. O conhecimento, portanto, não era imposto de fora para dentro, mas, construído coletivamente, com base nas experiências e competências dos envolvidos (Chartier, 1991).

Diante da necessidade dos professores em participar da elaboração do Planejamento Pedagógico, foi sugerido no Seminário de Análise do Sistema Educativo Rural, ocorrido em 1986, que houvesse encontros pedagógicos bimestrais para os professores rurais discutirem o processo ensino-aprendizagem e as possíveis dúvidas surgidas no planejamento (Cavalcanti, 1986). Não obtivemos até o momento da finalização deste texto a confirmação da existência de

formações bimestrais. O relato da professora Eva mencionou apenas a formação mensal que ocorria em um prédio no Pirajá onde hoje funciona a Universidade Estadual do Piauí (UESPI).

Sobre os trabalhos de supervisão, referindo-se ao ano de 1982, Rodrigues (1986) apontou que o trabalho era realizado de forma mais intensa e que visitavam mais escolas (cerca de 4 vezes no ano) do que em 1986, devido a dificuldades com transporte. Disse que a importância de sua atuação se dava pelo contato direto com o professor. Nas dificuldades, mencionou também a falta de divisão de pessoal para atender as escolas e continuou:

A supervisão se faz com este sentido. Chegar na escola e ter uma visão geral e com esta visão, orientar inclusive o prefeito das necessidades da escola é apoiar também o professor em suas necessidades. Não é criticar o professor, é levar incentivo apesar da nossa presença intimidar o professor e numa conversa informal saber da frequência do aluno, saber do plano de aula. Nunca chamam a supervisão para tirar dúvidas. Só para algumas reuniões (Rodrigues, 1986, p. 2).

Para as visitas, afirmou ainda que se usava como critério o professor mais carente e os que o OME sabia ter mais dificuldades. “As visitas são muito rápidas e tem a duração máxima de uma hora” (Rodrigues, 1986, p. 3). Quanto às expectativas dos professores ela disse que estes esperavam ser atendidos da melhor forma possível, de ser bem tratado, orientado e que esperavam que falassem sobre a importância da frequência dos alunos e da participação da família no preparo da merenda escolar.

Sobre as visitas, a professora Eva afirmou que as supervisoras visitavam as escolas rurais e não avisavam, segundo ela:

Chegava de surpresa. E aí tinha algumas escolas que chegavam e estavam fechadas. A professora dizia “meu marido foi para a roça”. Aí como era muito distante, não tinha estrada. Aí você viu nas escolas mais perto, que eram mais fáceis, mas elas pegaram muita gente de surpresa, sim. E aí era outra coisa que contava muito para a escola (...), eu realmente era professora de bater ponto, assim, não tinha uma hora marcada com relógio na parede, mas fazia aquela primeira parte, depois a merenda, depois voltava, e só onze hora que saía todo mundo (Professora Eva, 2024).

Pelo relato, podemos inferir que as visitas das supervisoras “contavam muito para a escola”. Rodrigues (1986, p.3) afirmou que a comunidade esperava as visitas por vezes para denunciar as faltas constantes do professor, pois “quanto mais o supervisor visitar as escolas o professor permanece mais tempo na escola. A comunidade gosta que haja a supervisão”.

O relato de Eva possibilita uma discussão sobre o tempo escolar, Ávila (2012) destaca que nas escolas rurais, havia a necessidade de se adequar o tempo escolar ao tempo social considerando as atividades relacionadas à agricultura, pesca, deslocamento dos professores e isto dificultava não somente a frequência dos alunos, mas, dos professores também e isto pode ser evidenciado quanto a professora dizia que havia faltado porque o marido estava na roça.

Destacamos ainda do trecho as dificuldades das visitas às escolas no meio rural, como a falta de estradas. Ela evidenciou também que as visitas feitas de surpresa eram justamente para saber quem eram as professoras que estavam de fato trabalhando ou não. Pois, algumas vezes, as supervisoras encontravam as escolas fechadas. Tal aspecto revela uma lacuna entre as normas e expectativas do sistema educacional e a realidade concreta das escolas rurais, onde os professores e suas famílias precisavam equilibrar as demandas escolares com as responsabilidades cotidianas.

Outro elemento nas memórias da professora Eva foi a ausência do relógio e a preocupação com a marcação do tempo. A prática de Eva, “*não tinha hora marcada com relógio na parede*”, mas, sugeria que a docente seguia uma rotina adaptada à realidade rural, refletindo uma apropriação das normas escolares. Mantinha a disciplina, mas priorizava uma rotina que atendia às necessidades da comunidade. Para Ávila (2012), os relógios servem para regular a conduta diária, propiciando uma aprendizagem de organização temporal da vida tanto na vida fora quanto na escolar. As atividades escolares eram divididas em dois momentos separados pela merenda e havia um horário de início e término do turno. Assim, podemos afirmar que:

Os calendários e o controle do tempo cumprem a finalidade de homogeneizar o ensino primário. Horários determinados, vários alunos/as numa mesma sala, um/a único/a professor/a e um ensino comum: todos podem ou deveriam aprender ao mesmo tempo. Nas escolas isoladas pesquisadas, o ensino era ministrado para os quatro anos do primário numa mesma sala, o que certamente levou os/as professores/as a um equacionamento do tempo sem a utilização do relógio (Ávila, 2012, p. 198).

O excerto acima aponta a uniformização do ensino primário como consequência do uso de calendário e controle do tempo no contexto escolar. Isto levaria todos os alunos a aprenderem ou pelo menos deveriam aprender ao mesmo tempo. Esta concepção sugere um modelo de ensino em que os alunos são atendidos da mesma forma, independente de suas particularidades individuais. Contudo, a realidade das escolas isoladas na zona rural era diferente, os quatro anos do primário aconteciam em uma única sala, demandando uma adaptação significativa do tempo

e da organização do ensino. A não utilização do relógio também pode sugerir uma flexibilidade na concepção do tempo e ajuste à realidade do contexto rural.

Essa flexibilidade poderia acontecer por meio da combinação de atividades para as diferentes faixas etárias na mesma turma ou na alternância de grupos conforme já mencionado pela professora Eva. A existência de uma escola onde o tempo é regido por um único professor para diferentes séries leva a uma apropriação criativa do ensino pelos docentes que precisavam ser mais flexíveis em suas abordagens pedagógicas.

A apropriação do tempo para a professora rural era de forma distinta aos padrões centralizados das escolas urbanas, fazendo com que o tempo, rígido e imposto externamente, se tornasse um elemento que os professores e a comunidade poderiam negociar e moldar de acordo com suas necessidades. Em contrapartida, escolas mais organizadas e com mais professores, tendiam a ter o ritmo de ensino mais segmentado e uniformizado, o que poderia reduzir a capacidade de adaptação às realidades e necessidades específicas dos alunos.

Por ser o tempo um mecanismo de controle, a função da supervisão além de acompanhar o processo de ensino e aprendizagem era verificar se o tempo escolar era cumprido corretamente. Mas, a expectativa que se apresentava era de que estas visitas servissem como fiscalização da frequência do professor à escola (Rodrigues, 1986).

A descrição de Rodrigues (1986) sugere que a supervisão era uma ferramenta de apoio ao professor, além de um mecanismo de controle e orientação. Esses elementos nos remetem à distinção e apropriação na escola rural. A supervisão incluía monitoramento das práticas, frequência e aconselhamento, podendo ser entendido como uma forma de distinção, na qual o supervisor tem uma posição hierárquica acima do professor, estabelecendo uma posição que distancia o professor da autonomia em sala de aula. O trabalho do supervisor apresentava uma ambiguidade: ao mesmo tempo que estava ali para auxiliar o professor, sua posição reforçava a autoridade do sistema educacional e das normas institucionais.

Além das reuniões para as quais era convocada esporadicamente, a supervisora Zilmar afirmou ainda que os encontros com os professores eram mensais e com dois dias de duração: um para o pagamento e outro para planejamento. Sobre o processo de planejamento apontou que:

No ano passado eles recebiam o planejamento pronto porque não tinha todos os livros. Agora, depois que recebemos os livros *Vivendo a Vida* e *Lendo a Vida* eles desenvolvem o plano de acordo com os livros, são orientados para esta finalidade. Com a 4ª série não tem livro a gente planeja e entrega para eles o plano. As outras séries seguem os livros adotados (Rodrigues, 1986, p. 3).

No trecho acima, observa-se que os professores assistentes eram os responsáveis pelo planejamento quando havia a ausência de livros didáticos. Embora, recebessem o material já pronto, os professores não o utilizavam. Com a entrega dos livros produzidos com o apoio do Edurural, em vez de recebê-lo pronto, eles eram orientados a fazê-lo. Percebemos ainda que embora o material didático fosse produzido pela Secretaria de Estado da Educação, as orientações eram feitas pelo município. Outro aspecto fazia parte das formações realizadas pelo Edurural: a orientação quanto ao trabalho administrativo da escola. De acordo com Eva:

Era um planejamento. Primeiro era pra nossa formação mesmo, era como se fosse um teste da gente, né? Era textos pra gente ler, era pra gente fazer redação, por exemplo, você vai fazer uma carta pro prefeito dizendo o que tá precisando na sua escola, ou relatando aí todo mundo fazia do seu jeito. Eles orientavam. Aí você vai dizer, por exemplo, descrever a sua escola. O que que tá precisando pra começar? Que era um no início do semestre e o outro no final. No início era pra orientar o que a gente deveria trabalhar. No final era pra se preparar pro início do ano. Então você vai fazer um documento, como se fosse uma carta. Dizendo o que que sua escola tá precisando. quantos alunos você tem, o que você pretende ensinar, e você tinha que pensar o que você ia fazer. Que material você precisa. O que está na sua escola, você faz primeiro... Eles ensinavam a gente a fazer porque as pessoas que sabiam ler, até na década de 70, para ser professoras, eram muito poucas as escolarizadas. E as que eram escolarizadas eram uma leitura muito... para você mesmo ali. Na hora de fazer um documento, eles não tinham noção. Então, a gente vinha para receber essas orientações. O que mais eles trabalhavam era a leitura de textos. Agora, cada texto era voltado para aquilo que eles queriam depois orientar para a gente (Professora Eva, 2024).

A professora Eva afirmou que os temas das formações eram voltados para a melhoria da zona rural, para que a equipe conhecesse os professores e a realidade em que viviam. Mencionou a realização de questionários que eram respondidos quando os professores chegavam para que a equipe tivesse um retrato do que era a escola: “a localidade, do que era feita...foi a primeira vez que eu ouvi a palavra alvenaria, a distância, como é que você se deslocava, o que é um quadro, como é que fazia, a sala o que tinha, se era em casa, porque a maioria das escolas era na casa do professor (Professora Eva, 2024)”.

Eva afirmou que, como parte da formação, os professores eram orientados a descrever suas escolas e identificar necessidades, como a falta de recursos e materiais. Neste sentido, o treinamento não era apenas sobre os conteúdos, mas, sobre o trabalho que eles também desenvolviam como diretora, secretária, merendeira, conforme noticiado abaixo:

Os Departamentos de Educação Rural e Assistência ao Educando da Secretaria de Educação, estão treinando 600 professores da Zona Rural com o objetivo de capacitá-los para utilização de técnicas de armazenagem, conservação e preparo de alimentos da merenda escolar, como também aplicação de formas adequadas dos princípios básicos de higiene dos alimentos, utensílios, ambiental, vestuário, etc.

A informação foi prestada pelo diretor do Departamento de Educação Rural, professor Moura, acrescentando que este programa vem sendo cumprido em 35 municípios do Piauí, área de abrangência do Edurural/NE, onde estão equipadas aproximadamente 800 cantinas, compreendendo materiais de equipamento de preparação e os gêneros alimentícios.

(PROFESSORES..., 1984, p. 49)

A análise desse trecho evidenciou que o treinamento dos professores no âmbito do Edurural não se restringia à formação pedagógica tradicional, mas também as múltiplas funções desempenhadas pelos docentes nas escolas rurais. Essa abordagem trata da acumulação de diferentes responsabilidades do professor que desempenhava papéis administrativos, operacionais e até relacionados à nutrição escolar. Isto revela um cenário de precarização e sobrecarga de trabalho.

A informação de que 800 cantinas escolares foram equipadas demonstra um esforço governamental para melhorar a infraestrutura alimentar nas escolas rurais. Cavalcante (1995) aponta que o programa de merenda escolar financiado pelo Edurural no Piauí, financiou os custos de construção e equipamento de nove armazéns regionais, compra de seus veículos para melhorar o sistema de distribuição entre os armazéns e as escolas e o fornecimento de equipamentos de cozinha e cantina para aproximadamente 360 escolas.

O treinamento oferecido a 600 professores em 35 municípios do Piauí sugeria um alcance significativo do Edurural/NE, buscando garantir que a merenda escolar fosse armazenada e preparada corretamente, minimizando problemas de nutrição e saúde entre os alunos. A orientação prática para lidar com a merenda escolar era um aspecto crucial para a permanência dos alunos na escola.

Se tratando de outras formações das quais participou como professora leiga no meio rural, Eva citou o Logos II, ao refletir sobre essas experiências lembrou:

Mas, hoje, eu penso, eu olho assim para o passado e vejo que é porque as meninas não tinham a formação. Porque da turma, nós éramos 38. Dessas 38, apenas 11 fez o Logos II e saiu na primeira turma. As outras não conseguiram acompanhar. Teve delas que se matriculou e no primeiro mês já desistiu. Então é porque elas não dominavam a leitura. Na hora que... Todo mês tinha um texto pra gente refletir. E esse texto era baseado já em ensinamentos pra gente passar pros meninos E tinha delas que diziam assim, não, não vou ler não. Lê Fulana, na hora que chegava a vez, já passava. E hoje eu vejo assim,

é porque elas não tinham o domínio da leitura e ficavam com vergonha de ler (Professora Eva, 2024).

A fala da professora Eva refletiu as dificuldades enfrentadas pelos cursistas do Projeto Logos II, como a resistência de várias alunas e a falta de domínio da leitura. De acordo com Brito (2021), o Projeto Logos II foi criado para capacitar professores leigos, especialmente nas regiões carentes do Piauí, com uso de módulos didáticos. No entanto, o perfil dos cursistas, composto principalmente por professores leigos de baixa escolaridade, representava um desafio, pois muitos não possuíam habilidades de leitura e escrita suficientes para acompanhar o curso.

O relato ilustra como a ausência de formação prévia em leitura prejudicava a continuidade nos estudos. O sentimento de vergonha que Eva relatou evidenciava um obstáculo cultural e educacional: os cursistas sem domínio da leitura evitavam ler em voz alta, passando a tarefa para colegas. Essa situação reflete a exclusão de vários participantes devido à lacuna histórica educacional, confirmando que o Projeto Logos II, embora essencial para promover a capacitação, também lidava com limitações estruturais que dificultavam o aprendizado e a permanência de muitas mulheres no curso (Brito, 2021). Conseguimos junto à professora uma fotografia de seu cartão de identificação de cursista do Logos II:

Figura 33- Cartão de Identificação de Cursista do Logos II

PROJETO LOGOS II
CONVÊNIO DSU/MEC/CETEB/SEC
CARTÃO DE IDENTIFICAÇÃO

U.F.

P	I
---	---

 NÚCLEO

0	'	1
---	---	---

INSCRIÇÃO N.º

0	0	0	1	1	1	1	1
---	---	---	---	---	---	---	---

CURSISTA

1	1	1	1	1	1	1	1
---	---	---	---	---	---	---	---

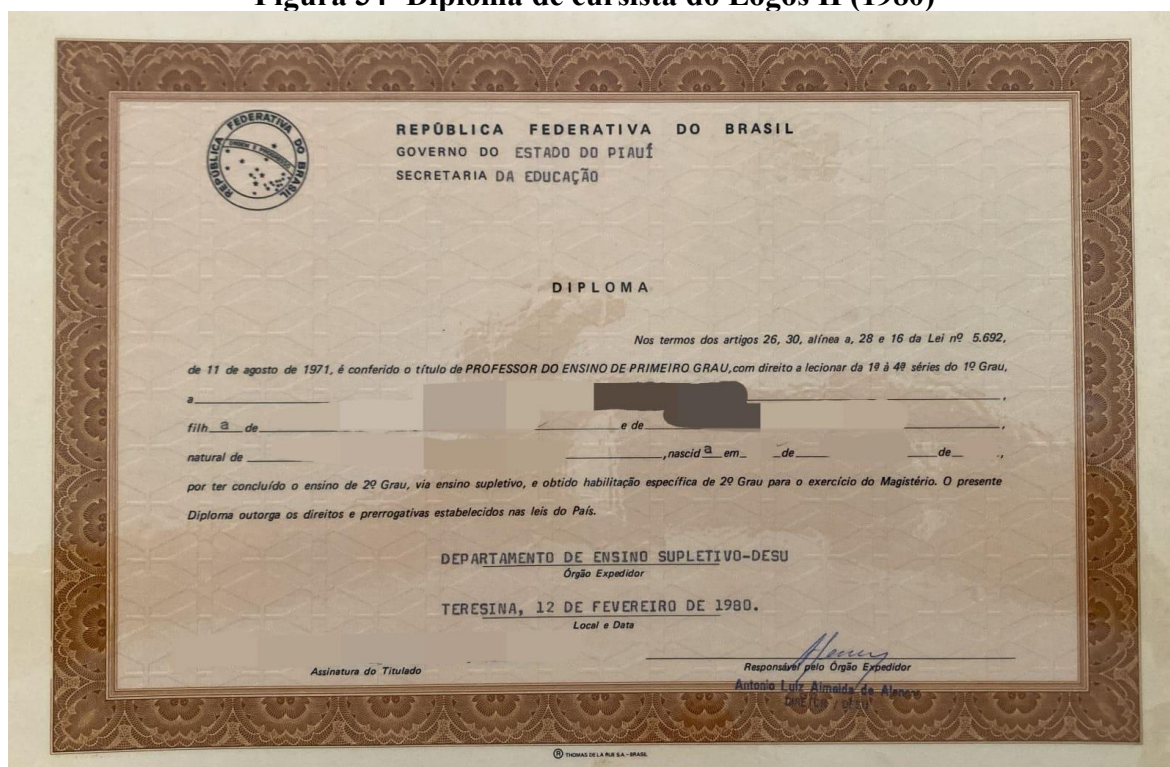


Fonte: Acervo pessoal da professora Eva. 2024.

Tais elementos corroboram com o que Stahl (1986) afirma quanto ao perfil do professorado leigo: áreas de difícil acesso na zona rural, trabalhando em escolas unidocente da rede municipal, com idade entre 20 e 60 anos, escolaridade anterior heterogênea. Assim como trabalhavam em classes com estudantes em diferentes níveis de conhecimento, os professores assim o eram. Considerando o conjunto de ações voltadas para o meio rural, encontramos as políticas educativas se complementando visando a melhorar o ensino de 1º grau no Piauí.

Enquanto o Edurural fornecia estrutura para a melhoria do ensino de 1º grau, o Logos II garantia a habilitação necessária para que estes pudessem se formar a nível de 2º grau. Ao concluir o curso, Eva recebeu o diploma conferindo-lhe o título de “Professora do Ensino de 1º Grau” com direito a lecionar de 1ª a 4ª série do primeiro grau, por haver concluído o ensino de 2º grau por meio de supletivo. A data do diploma nos permite afirmar que, ao trabalhar no contexto do Edurural, a professora Eva já possuía o Ensino 2º grau, conforme Figura 34:

Figura 34- Diploma de cursista do Logos II (1980)



Fonte: Acervo pessoal da Professora Eva. 2024.

Ao discutir a formação de professores leigos, Stahl (1986) sugere a implantação de um sistema de supervisão a nível de sala que possibilitasse a identificação das reais necessidades do professor e suas soluções, além da efetividade do programa de capacitação em sua prática

docente. Sobre o acompanhamento do trabalho do professor, a secretária de educação de Pedro II em discurso apresentado no Seminário de Educação Rural apresentou:

Quanto ao acompanhamento do trabalho do professor, *in loco*, ou seja, na localidade se faz através da Supervisão, observando-se discretamente a transmissão dos conteúdos (isso quando o professor não tole o assunto no momento em que o Supervisor chega à escola). Ainda se acompanha o trabalho pelo material didático do professor e por sondagem da aprendizagem dos alunos através de atividades de leitura e no quadro de giz e observação dos cadernos de exercício do aluno.

O acompanhamento do trabalho do professor é feito à distância através de instrumentais e informações destes quando chegam no Órgão Municipal (Vieira, 1986, p. 3)

Em seu relato, a secretária aponta que a presença do supervisor em sala intimidava os professores. O trecho de Vieira (1986) descreve o acompanhamento do trabalho do professor em escolas rurais, ressaltando os desafios e limitações enfrentados pelos supervisores educacionais no monitoramento da prática docente. O acompanhamento é feito tanto *in loco* — ou seja, diretamente na localidade — quanto à distância, evidenciando a necessidade de adaptações para lidar com as dificuldades logísticas e estruturais típicas de regiões rurais.

No acompanhamento *in loco*, o supervisor observa a transmissão dos conteúdos, mas é mencionado que essa observação precisava ser discreta, pois alguns professores interrompiam o conteúdo ao perceberem a presença do supervisor. Isso pode indicar uma insegurança ou desconforto dos professores em relação à supervisão, o que poderia ser consequência de uma falta de apoio contínuo ou de uma supervisão que talvez tivesse um caráter mais avaliativo do que colaborativo.

Outro aspecto do acompanhamento presencial envolvia a análise dos materiais didáticos do professor e a avaliação da aprendizagem dos alunos por meio de atividades como leitura, escrita no quadro de giz e verificação dos cadernos de exercícios. Esses métodos indicavam que o supervisor buscava formas alternativas de verificar o ensino e a aprendizagem, usando os recursos e registros acessíveis para monitorar o progresso, mesmo com as limitações impostas pelo contexto.

O acompanhamento à distância era feito com base em "instrumentais e informações" fornecidos quando os professores visitavam o Órgão Municipal, o que reflete as dificuldades de comunicação e deslocamento entre as escolas rurais e a sede administrativa. Esse tipo de monitoramento revelava um desafio ainda maior ao suporte necessário aos docentes, pois a dependência de relatórios e visitas esporádicas prejudicava a possibilidade de um acompanhamento próximo e efetivo.

Esse cenário de supervisão destacava tanto a complexidade do trabalho em contextos rurais quanto a necessidade de políticas que melhorem o suporte pedagógico aos professores nessas áreas. A supervisão educativa é essencial para a qualidade do ensino, mas, conforme descrito, enfrenta dificuldades em contextos isolados, o que sugere que investimentos em treinamento, transporte e comunicação poderiam aprimorar essa prática e fortalecer o papel do supervisor como parceiro no desenvolvimento educacional das escolas rurais. Em um arquivo municipal em Altos, encontramos um recibo de pagamento de diárias para o transporte das supervisoras para o acompanhamento de escolas rurais exposto na Figura 35:

Figura 35 - Recibo de transporte das supervisoras em Altos- PI (1983)

PAGUE-SE

Em 18/05/83

Prefeito Municipal

R E C I B O

R\$ 7.000,00

Recebi da Tesouraria da Prefeitura Municipal de Altos, a importância de R\$ 7.000,00 (sete mil cruzeiros), referente a 2 (duas) viagens nos lugares Najda e Palmeiras, conduzindo material escolar e as supervisoras para visitar as unidades escolares das localidades acima, no veículo de marca FUSCA, 74, placa AA - 4161 de Teresina-PI.

Altos, 18 de maio de 1.983

José Carlos Mendes de Sousa

JOSÉ CARLOS MENDES DE SOUSA

IDENT. 594.240

Exp. pela sec. de seg. do PI

P A G O

Em 18/05/83

Tesoureiro

A Figura 35 é um recibo emitido pela Prefeitura Municipal de Altos, datado de 18 de maio de 1983, no valor de 7.000 cruzeiros. O documento refere-se ao pagamento pela condução de material escolar e pelo transporte de supervisoras educacionais para realizarem visitas a unidades escolares em localidades rurais, especificamente as áreas de Anajás e Palmeiras. O transporte foi feito em um veículo Fusca, com placa de Teresina-PI.

Essa documentação evidencia alguns dos desafios logísticos mencionados anteriormente e enfrentados pelo trabalho das supervisoras rurais na época. A necessidade de transporte específico para levar materiais escolares e as próprias supervisoras até as escolas rurais indicava que o acesso a essas áreas era dificultado por fatores como a distância e a precariedade das vias de transporte, comuns em regiões rurais. A utilização de um veículo particular — um Fusca — reforça a ideia de que os recursos de mobilidade disponíveis eram limitados, e o deslocamento para locais distantes exigia planejamento financeiro e logístico por parte do Órgão Municipal de Educação.

Esse recibo mostra que, para realizar essas visitas, era necessário um orçamento específico para o transporte, evidenciando a importância desse trabalho, mas também as dificuldades financeiras e estruturais enfrentadas para garantir a presença das supervisoras nessas localidades. A complementação financeira do Edurural visava a diminuir esses desafios. Indagada sobre as perguntas realizadas durante as visitas, Eva disse:

Perguntava primeiro para mim. o que eu tinha feito, daquele roteiro que eles tinham passado para nós. Por exemplo, o texto de reflexão que ela tinha dado, se eu tinha feito alguma coisa do que estava orientando, se os meninos já dominavam o Hino Nacional, o que eles já sabiam. Aí, o que mais? Quem estava precisando de mais, quantos tinham mais dificuldade, quantos tinham... que estava com mais dificuldades. Depois da conversa, pedia também a caderneta. Todo dia você faz a chamada, faz a anotação (Professora Eva, 2024)

A análise da fala da professora Eva, em relação ao papel das supervisoras do Órgão Municipal de Educação (OME) e sua atuação, revela um trabalho de acompanhamento sistemático e exigente, centrado tanto na supervisão pedagógica quanto no apoio administrativo. A fala de Eva indica que a supervisora verificava o cumprimento dos roteiros de ensino e o progresso das aulas nas competências como o domínio do Hino Nacional. Esse processo de indagação direta promove um monitoramento detalhado da prática docente e dos desafios enfrentados pelos professores na sala de aula. O controle frequente do caderno de exercícios dos alunos serve como uma ferramenta de avaliação adicional para identificar as dificuldades de cada estudante.

Contudo, havia outros meios de acompanhamento além da observação tais como a utilização do material didático e a sondagem dos alunos por meio de atividades e da conferência do caderno de exercícios do aluno, além de outros instrumentais documentais.

Sobre as dificuldades enfrentadas no trabalho do Órgão Municipal, são várias, mas como dificuldades de portes mais afetantes destacam-se as inúmeras atribuições que colocam sobre a responsabilidade da Secretaria Municipal e também a grande quantidade de cobranças de quase tudo que se faz pela Secretaria de Educação Central o que muito deixa a equipe do OME sobrecarregada atrapalhando o andamento de outras atividades educativas de maior importância (Vieira, 1986, p. 4).

O relato da secretária de educação de Pedro II trouxe à tona as expectativas relacionadas a Secretaria Municipal de Educação que, possuía alta demanda principalmente para prestar contas à Secretaria de Estado da Educação o que atrapalhava o andamento de outras atividades no município. Em relação aos alunos, a professora Eva disse que eles eram questionados quanto aos conteúdos trabalhados pela professora sendo “*a questão principal, a leitura e as operações fundamentais*”.

4.2 “Porque quando você dominava as operações, aí pronto, você dominava tudo”⁶²: O currículo das escolas rurais de 1º grau

Com a promulgação da Lei nº 5.692/71 e a instituição de novas nomenclaturas para o regime de ensino, o objetivo geral do ensino de 1º e 2º graus tornou-se de “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania” (Brasil, 1971).

Essa proposição vinha da observação a três dimensões humanas e que permeavam as atividades curriculares: o trabalho, a linguagem e o poder. Sendo a escola vista como um dos “instrumentos de revitalização/transformação social e o espaço, por excelência, destinado à apropriação do conhecimento por parte das classes subalternas” (Brasil, 1989, p. 11-12).

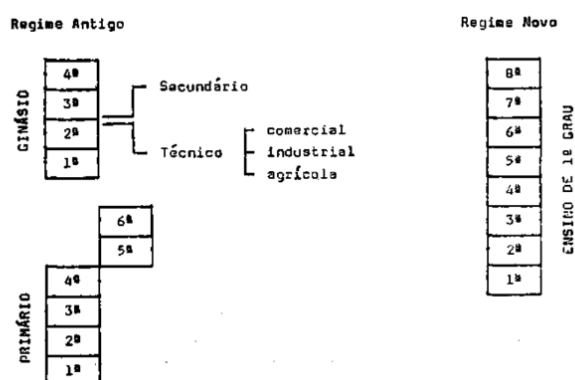
Se tratando do objetivo do Ensino de 1º Grau, a Lei nº 5.692/71 especificava que seu objetivo era a formação da criança e do pré-adolescente de acordo com as fases de desenvolvimento. A idade mínima para ingresso era de 7 anos e cada série deveria compreender

⁶² Trecho extraído de entrevista com a Professora Eva concedida à pesquisadora. 2024.

pelo menos 720 horas de atividades. Sendo os Municípios os responsáveis por realizar o levantamento da população em idade escolar e sua chamada para matrícula (Brasil, 1971).

Entre as principais mudanças propostas pela Lei, temos uma nova estrutura de regime de ensino foi estabelecida, tornando necessária a reorganização de séries e conteúdo a serem estudados. A Figura 36 retrata a principal mudança ocorrida:

Figura 36- Estrutura escolar antes e após a LDB 5.692/71



Fonte: BRASIL, 1980, p. 8.

O Regime Antigo, proposto pela LDB nº 4024/61, considerava a divisão do ensino em duas etapas: o ensino primário, de 1ª a 6ª série e o Ginásio, de 1ª a 4ª série). Contudo, para a zona rural, era indicado pelo menos a oferta de 1ª a 4ª série e o ginásio, que concentrava quatro séries podendo ainda ser subdividido em secundário e técnico. Após a reforma proposta pela LDB nº 5.692/71, as quatro primeiras séries do primário e as quatro do ginásio foram reunidas no que seria conhecido como ensino de 1º grau. Essa mudança trouxe um novo olhar sobre um currículo que contemplasse as duas etapas no período de 08 (oito) anos levando a uma preocupação com a instituição de um novo currículo.

Como uma produção social e cultural, o currículo é marcado por um conjunto de “determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual” (Moreira; Silva, 1994, p. 7). Desta forma, marcada por um conjunto de interesses, busca produzir uma identidade individual e social particularmente por meio da transmutação do conhecimento no currículo escolar em um espaço que propiciasse a sua ativação.

Assim, currículo das escolas de 1º grau deveria obedecer a um núcleo comum (obrigatório em todo o país e pensado pelo Conselho Federal de Educação) e uma parte diversificada, ajustada às realidades regionais. Além disso, também eram obrigatórios: Educação Moral e Cívica, Educação Artística, Educação Física, Programas de Saúde e Ensino

FORMAÇÃO	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª
ESTUDOS SOCIAIS (GEOGRAFIA, HISTÓRIA, OSPB)						ATIVIDADE E/OU DISCIPLINA		
INICIAÇÃO À CIÊNCIA						ÁREA DE ESTUDO		
MATEMÁTICA, CIÊNCIAS FÍSICAS E BIOLÓGICAS						ATIVIDADE E/OU DISCIPLINA		
						ÁREA DE ESTUDO		

Fonte: BRASIL, 1980, p. 12.

Comparando as 8 (oito) séries do ensino de 1º grau em relação às áreas de formação, observa-se o mesmo movimento da 1ª à 5ª série o predomínio de atividades e áreas de estudo nas áreas de Comunicação e Expressão, Integração Social e Iniciação à Ciência. Sobre os assuntos estudados em sala de aula, a professora Eva disse que eram conteúdos de “*Língua Portuguesa, Matemática, depois Conhecimentos Gerais e Ciências. Mas, a parte da Matemática era só a parte elementar. Porque quando você dominava as operações, aí pronto, você dominava tudo (Professora Eva, 2024)*”. Já entre a 6ª e 8ª, mantinha-se a área de estudo, atividades e a inserção das disciplinas. Para as cinco primeiras séries, trouxemos os objetivos de cada área na Figura 37:

Figura 37- Objetivos de cada área

DAS MATÉRIAS	DO PROCESSO EDUCATIVO
COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO - Cultivo de linguagem que ensaie ao aluno o contato coerente com os seus semelhantes e a manifestação harmônica de sua personalidade, nos aspectos físico, psíquico e espiritual. ESTUDOS SOCIAIS - Ajustamento crescente do educando ao meio, cada vez mais amplo e complexo, em que deve não apenas viver, como conviver, dando-se ênfase ao conhecimento do Brasil, na perspectiva atual do seu desenvolvimento. CIÊNCIAS - Desenvolvimento do pensamento lógico e a vivência do método científico e de suas aplicações	Desenvolvimento das capacidades de observação, reflexão, criação, discriminação de valores, julgamento, comunicação, convivência, cooperação, decisão e ação
Objetivos de ensino de I e II graus: Formação da criança e do pré-adolescente (art. 17 da lei 5692) com ensino de conteúdos e métodos adaptados às dif. fases evolutivas do aluno. Formação do adolescente (art. 21. da lei 5692).	
Objetivos dos ensinos dos dois graus, em conjunto: Desenvolvimento de potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação, para o trabalho e preparo consciente para o exercício da cidadania (art. 1º da lei 5692).	
Fins da Educação Nacional (Lei 4.024 - art. 1º)	

Fonte: BRASIL, 1980, p. 17.

A Figura 37 aponta o envolvimento do meio e o contato com os pares nas três áreas estando correlacionados com as finalidades da educação nacional. Para Pimenta (1989), os profissionais da educação deveriam estar atentos à questão dos conteúdos, pois:

Em primeiro lugar, é preciso saber quais conteúdos estão sendo ensinados, analisá-los no todo da escola tentando apreender a sua trama para interpretá-los (...)

Em segundo lugar, identificar os elementos definidores dos conteúdos: quem os define e como; a partir de quais referenciais são definidos; porque são definidos estes e não outros (...)

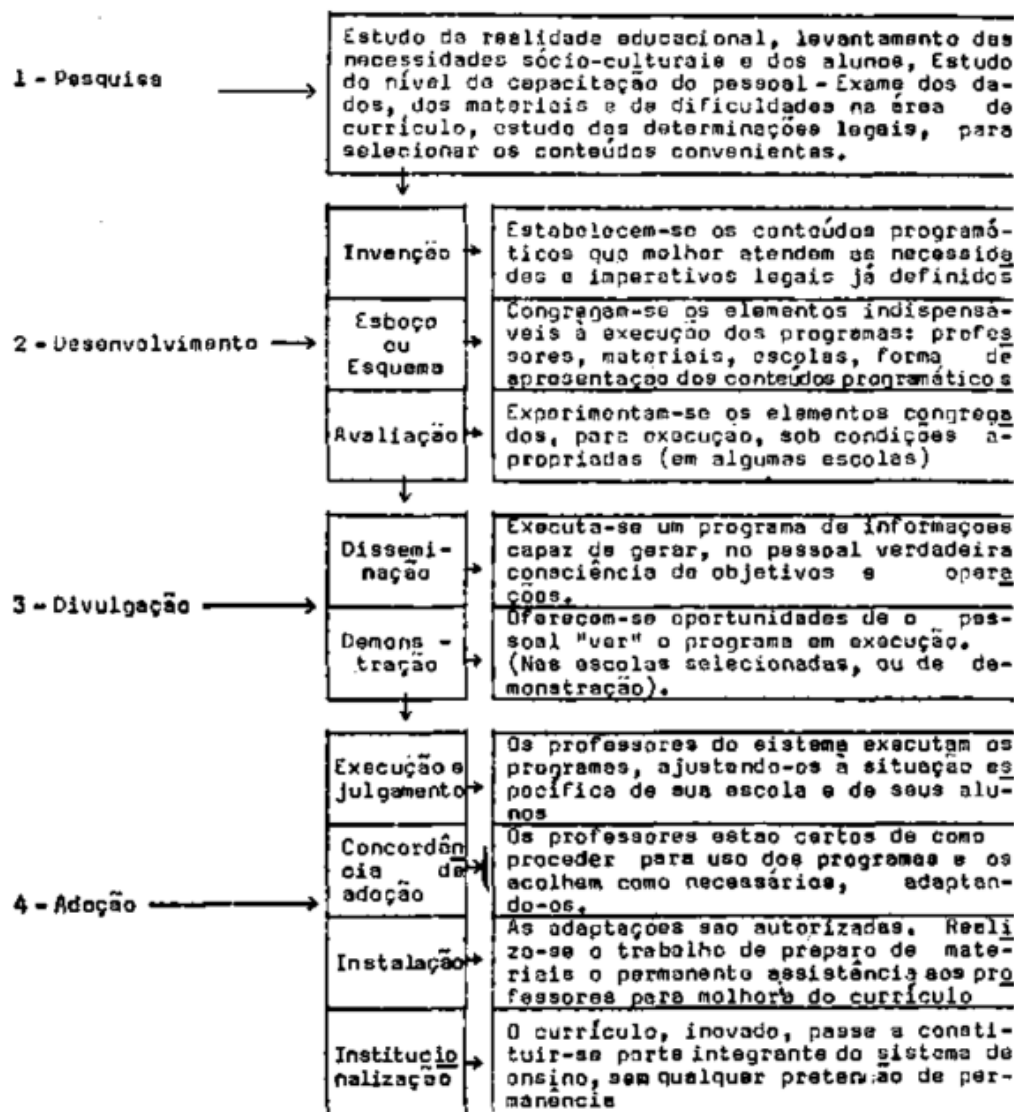
Em terceiro lugar, verificar se os conteúdos ensinados levam em consideração a experiência dos alunos e o grau de conhecimento que possuem. Se isto ocorre, verificar de que maneira a experiência do aluno é incorporada nos novos conteúdos propostos e se se tem avançado para além dela (Pimenta, 1989, p. 24)

Partindo desse pressuposto, entendemos que a proposição curricular deveria buscar uma integração entre o conteúdo a ser ensinado e a experiência dos alunos, com foco no conhecimento de quem entra na escola, sua cultura, seus valores e concepção de vida. No Piauí, a elaboração de um currículo para a zona rural era uma preocupação da Secretaria de Educação desde a criação da Coordenação de Educação Rural (CODER).

Em “Vivendo a Vida: uma experiência para a zona rural”, publicado em 1982 pela SEDUC, a assistência dada aos Órgãos Municipais de Educação foi considerada consumida, abrindo espaço para preocupações relacionadas à inadequação dos programas curriculares vigentes às necessidades dos alunos. A equipe constituída dentro do Departamento de Educação Rural para a tarefa de elaborar um currículo voltado para a realidade do meio rural foi composta por 3 (três) integrantes da equipe de Currículo da Secretaria de Educação, 1 (um) integrante da Divisão de Supervisão Pedagógica do 1º Grau sob a coordenação de 1 (um) representante do DERU.

O trabalho empreendido pela equipe culminou na elaboração de Diretrizes Gerais para as quatro primeiras séries do 1º Grau. Além da conversão das orientações recebidas pelo MEC em uma série de livros destinados à zona rural que observassem a proposta curricular do estado. Segundo orientações do próprio Ministério, os passos a serem seguidos pelas Secretarias de Educação eram conforme a Figura 38:

Figura 38- Etapas do desenvolvimento de currículo



Fonte: BRASIL, 1980, p. 35.

O Livro currículo foi chamado de “Vivendo a Vida”. Segundo a equipe da Secretaria, a produção do material passou por 5 fases: 1) Conhecimento da realidade rural; 2) Estudos e elaboração da Fundamentação Teórica; 3) Elaboração de motivos e dos livros do aluno e do professor; 4) Validação (dos textos e exercícios do livro e do livro do professor) e 5) Editoração.

. Goodson (1995) argumenta que o currículo não deve ser visto apenas como um conjunto de conteúdos prescritos pelas políticas educacionais, mas como um campo de disputas e negociações, onde diferentes atores – professores, alunos e comunidades – exercem influência sobre sua estruturação. No caso das escolas rurais do Piauí no período do Edurural, essa dinâmica se manifestava na forma como o currículo era apropriado e ressignificado pelos educadores e estudantes. Assim, a divisão por etapas propiciou que os diferentes atores

participassem da produção do material didático que seria utilizado pelos alunos das escolas rurais.

Na primeira fase, o processo de diagnóstico da zona rural não contou com visitas em campo e levou em consideração produções já existentes sobre a realidade rural realizadas por outros programas, além do levantamento de situações de vida por meio dos OMEs. Deste material foram levantadas informações sobre linguagem, vocabulário, crenças e costumes, lazer, qualificação do professor, número de escolas, localização e estado físico, situação socioeconômica e educacional dos municípios. A construção do livro foi realizada em parceria com os alunos das escolas rurais, pois considerava a “filosofia do homem do campo e, na seleção dos conteúdos programáticos, a continuidade, a exequibilidade, a integração, a flexibilidade” (Piauí, 1982b, p. 12).

O processo de Elaboração de motivos e dos livros contou com reuniões junto ao Diretor do Deru, na época, Professor Moacir Soares de Oliveira, às supervisoras do DERU e a análise de propostas de currículos de outros estados. Com isto, identificou-se que a proposta piauiense se identificava com a proposta do estado da Paraíba. Constatou-se ainda que havia uma omissão dos conteúdos previstos para as áreas de Educação Artística, Ensino Religioso e Trânsito, repetição de conteúdos, objetivos e atividades para a 1ª e 2ª séries, além de desequilíbrio entre os conteúdos de Estudos Sociais de 4ª e 5ª séries quanto à carga horária.

No município de São João do Piauí, em novembro de 1985, os professores rurais iniciaram o desenvolvimento de um projeto educativo de um calendário escolar adaptado à realidade rural. Este Seminário foi de responsabilidade dos professores rurais, Órgão Municipal de Educação-OME e Grupo de Trabalho Municipal-GTM com o assessoramento do Grupo de Trabalho Interdisciplinar da Secretaria de Estado da Educação do Piauí (São João do Piauí, 1985). Tal ação indica uma movimentação dos municípios em participarem da atividade proposta.

A produção dos livros destinados às escolas rurais ficou a cargo posteriormente do novo diretor do Deru, Francisco Moura:

MOURA/VIAGEM

O diretor de Departamento de Educação Rural da Secretaria de Educação, professor Francisco Moura, viajou ontem (07) a Brasília e Rio de Janeiro onde manterá contatos com autoridades do Governo Federal, objetivando a liberação de recursos para aplicação no ensino rural do Piauí.

Em Brasília, o diretor do Deru vai negociar a liberação de recursos extras para a construção de unidades escolares, no Governo Bona Medeiros, como também algumas sedes de Secretarias Municipais de Educação.

Já no Rio de Janeiro, o professor Francisco Moura vai tratar da impressão de livros destinados às escolas rurais, pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE). São 150 mil livros de 1ª a 4ª séries e 20 mil manuais do professor da zona rural.

Ao prestar estas informações, o diretor do Deru informou ainda que chegarão, por toda esta semana, mais dez veículos para serem distribuídos com os municípios que integram o Programa Edurural.

(MOURA/VIAGEM, 1986, p. 1)

As viagens de articulação realizadas pelo diretor do Deru, tinham o objetivo de conseguir recursos e estabelecer alianças para o desenvolvimento das atividades previstas pelo Departamento tais como: construção de unidades escolares, impressão de livros didáticos e compra de veículos para os Órgãos Municipais de Educação.

A reforma educacional promovida pela Lei nº 5.692/71 trouxe mudanças profundas na estrutura e nos objetivos do ensino de 1º e 2º graus, propondo uma formação que visava o desenvolvimento integral dos alunos, qualificando-os para o trabalho e a cidadania. A reorganização das séries em oito anos de ensino fundamental buscou integrar áreas de conhecimento com foco nas experiências vividas pelos alunos, especialmente nas escolas rurais, onde a formação era voltada para a realidade local.

No Piauí, a Secretaria de Educação, por meio da criação da Coordenação de Educação Rural (CODER) e do Departamento de Educação Rural (DERU), trabalhou para adaptar o currículo às especificidades do campo, desenvolvendo materiais didáticos como o livro "Vivendo a Vida". A produção desse material, sem visitas de campo, baseou-se em diagnósticos prévios⁶³ e considerou a cultura rural dos alunos, esse esforço refletiu uma tentativa de integrar os alunos da zona rural ao sistema educacional nacional, respeitando suas particularidades. No entanto, não se pode afirmar até que ponto o currículo adaptado ao meio rural atendeu o objetivo ao qual se propôs pois seria necessária a realização de entrevistas com alunos e membros da equipe de elaboração do currículo.

Embora essa iniciativa tenha buscado integrar os alunos rurais ao sistema educacional nacional, respeitando sua cultura e realidade, a ausência de visitas de campo no processo de elaboração levanta questionamentos sobre a efetividade dessa adaptação. Para avaliar com precisão o impacto dessas diretrizes e materiais na aprendizagem dos estudantes e na prática pedagógica, seria fundamental a realização de estudos empíricos que incluíssem relatos de

⁶³ No Relatório de elaboração do livro "Vivendo a Vida", aponta-se que foram utilizados diagnósticos socioeconômicos e sócio-educacionais das escolas assistidas pelo Polonordeste-Educação, Promunicípio e Pronasec; levantamento de situações de vida do meio rural pelas equipes dos órgãos municipais de educação, pesquisa realizada na zona rural em 20% dos municípios selecionados pelo Edurural e uma pesquisa já produzida sobre a situação sócio econômica cultural na zona rural do município de Amarante. (DERU, 1982).

alunos, professores e membros da equipe responsável pela construção desse currículo que não puderam ser realizadas neste trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo central da pesquisa foi investigar as contribuições do Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste (Edurural/NE) na organização da rede escolar municipal de 1º grau rural no Piauí entre 1981 e 1987. Para isso, elencamos como objetivos específicos: contextualizar o rural e o ensino rural no Piauí entre 1981 e 1987; identificar as ações do Edurural para a escola municipal de 1º grau rural no Piauí; e discutir os efeitos do Edurural nas ações dos municípios no tocante ao ensino de 1º grau rural no Piauí no período de 1981 a 1987.

Ao contextualizar o rural e o ensino rural no Piauí, observamos que as políticas destinadas a este meio estavam fundamentadas em um discurso de desenvolvimento, com ênfase na melhoria das condições de vida no meio rural. As estratégias de descentralização e municipalização foram utilizadas visando uma adaptação das políticas educacionais às realidades locais, com controle por parte do poder estadual.

Ao estudarmos a educação rural no Piauí entre 1981 e 1987, podemos inferir que no planejamento das políticas educativas no meio rural considerava-se importante adaptar as estratégias educacionais às especificidades econômicas, políticas e sociais da região nordeste e ao país. Este enfoque estava diretamente ligado ao objetivo de compreender como o planejamento nacional e estadual se articulavam para atender às necessidades educacionais da população rural.

Através dessa análise, podemos apontar que o Edurural estava alinhando às diretrizes nacionais de expansão da matrícula, adequação da oferta educacional às necessidades do meio rural e integração das ações educacionais com o setor produtivo. Desta forma, buscamos responder ao seguinte problema: quais foram as contribuições da Edurural na organização da rede escolar municipal rural no Piauí durante o período de 1981 a 1987?

Nosso argumento tese sustentou-se na premissa de que o Edurural, como uma política de estado, proporcionou melhorias na organização dos OME's, responsáveis pela administração da rede de ensino de 1º grau na zona rural municipal; além de incidir no processo de constituição de uma rede física escolar bem como no treinamento de professores. Neste sentido, pelo menos parcialmente, a tese se confirmou pois, apesar do rígido controle das ações da Secretaria de Estado da Educação, foi possibilitado aos municípios, por meio dos OME's que dispusessem de condições para resolver suas próprias questões educacionais com a passagem do ensino de 1º grau para a responsabilidade municipal.

Uma das contribuições mais relevantes do Edurural foi a promoção da organização dos Órgãos Municipais de Educação (OMEs), responsáveis pela administração das escolas de 1º grau nas áreas rurais. Antes do programa, muitos municípios não tinham uma estrutura própria para gerenciar seu sistema educacional, e o Edurural incentivou a criação e fortalecimento dessas instituições. A pesquisa evidenciou que o Edurural atuou como um catalisador para que os municípios piauienses assumissem mais responsabilidades em relação ao ensino de 1º grau, com apoio financeiro e logístico do programa.

Ao fomentar a organização dos OMEs, o Edurural também buscou implementar um sistema administrativo mais eficiente e próximo das realidades locais, facilitando a gestão das escolas rurais e integrando melhor os serviços educacionais à comunidade. Isso representou um avanço significativo no processo de municipalização da educação, que até então era conduzida majoritariamente pelo estado. No entanto, a análise apontou que o controle das ações permaneceu centralizado no Estado, o que limitou a autonomia municipal e dificultou uma adequação completa às necessidades locais.

A infraestrutura escolar nas zonas rurais também foi alvo de melhorias significativas durante o período de execução do Edurural. O programa financiou a construção e reforma de prédios escolares, contribuindo para o aumento do número de escolas e salas de aula nas áreas atendidas. Esses investimentos permitiram uma expansão da rede física, proporcionando a alunos do meio rural um ambiente mais adequado para o aprendizado. Em diversos municípios, a construção de escolas e armazéns para armazenar a merenda escolar tiveram um papel relevante das instituições de ensino no cotidiano das comunidades rurais.

Porém, as melhorias não ocorreram de maneira uniforme em todos os municípios atendidos. A alocação de recursos variou conforme os planos operativos anuais e as decisões locais, resultando em diferenças no nível de atendimento e desenvolvimento da infraestrutura escolar. A análise documental identificou que alguns municípios já relativamente estruturados foram priorizados, enquanto áreas mais carentes ficaram de fora ou receberam recursos insuficientes para uma transformação significativa.

Outro eixo importante do programa foi o suporte pedagógico fornecido às escolas, que incluiu tanto a capacitação de professores quanto a disponibilização de material didático. A pesquisa revelou que o Edurural promoveu treinamentos voltados para o aprimoramento das práticas docentes, preparando professores para lidar com as especificidades do ensino rural e multisseriado, comuns em muitas dessas escolas. Esse treinamento foi essencial para que as escolas pudessem oferecer uma educação mais contextualizada, adequada à realidade de seus alunos.

Além da capacitação, o Edurural também forneceu materiais didáticos específicos, como livros e cartilhas, que abordavam temas do cotidiano rural, tornando o ensino mais relevante para os alunos. O uso de materiais contextualizados ajudou a fortalecer a identidade rural e a valorizar o conhecimento local dentro das práticas escolares, criando uma relação mais próxima entre a escola e a comunidade. A cartilha “Vivendo a Vida”, por exemplo, trouxe temas cotidianos que facilitaram a aprendizagem dos estudantes, além de promover um currículo adaptado às vivências do campo. A presença desse material possibilitou uma representação da cultura rural dentro das escolas, permitindo que os alunos se vissem refletidos no conteúdo escolar.

Embora o Edurural tenha contribuído positivamente para a estruturação das escolas rurais no Piauí, a pesquisa revelou limitações importantes. O controle centralizado pelo Estado dificultou que os OMEs e as escolas pudessem adaptar plenamente o programa às suas realidades locais, o que resultou em certa desconexão entre as necessidades específicas de algumas comunidades e as ações implementadas. Além disso, a descontinuidade do programa em 1987, após o fim do financiamento externo, interrompeu muitas das melhorias conquistadas, especialmente em áreas onde o Edurural era a única fonte de suporte e investimento em educação.

No longo prazo, no entanto, o Edurural deixou um legado importante para a educação rural piauiense. Mesmo após o término oficial do programa, os OMEs, a infraestrutura física e os materiais pedagógicos criados continuaram a beneficiar as comunidades. O programa foi responsável por consolidar uma visão de educação mais inclusiva para as zonas rurais, fundamentando políticas e práticas que ajudaram a inserir a população rural no sistema educacional formal.

Podemos considerar que, apesar de contemplar aspectos centrais para compreender a atuação do Edurural/NE na organização da rede escolar municipal piauiense, este estudo apresenta lacunas que abrem caminhos para novas investigações. A limitação de fontes documentais, a presença restrita de depoimentos e a ausência de uma análise comparativa mais ampla entre diferentes municípios e estados nordestinos sugerem a necessidade de trabalhos que aprofundem a pluralidade de vozes e experiências sobre o programa. A dimensão da materialidade dos materiais didáticos, embora abordada, ainda pode ser expandida por meio de pesquisas que investiguem, de forma mais sistemática, os modos de apropriação e ressignificação destes recursos no cotidiano escolar.

Projeta-se que a presente pesquisa possa contribuir como base documental e interpretativa para futuros estudos voltados à história das políticas públicas educacionais no

meio rural, à memória de programas de escolarização e à relação entre currículo prescrito e práticas docentes. Além disso, investigações derivadas podem explorar o impacto de experiências como o Edurural na formação docente contemporânea, em processos de construção curricular voltados a realidades específicas e no desenho de políticas que conciliem padronização e valorização das identidades culturais locais.

Apesar de concluída a pesquisa, apresentamos algumas possibilidades investigativas que podem ser empreendidas em estudos futuros sobre o Edurural no Piauí considerando: 1) O impacto a longo prazo das infraestruturas criadas pelo Edurural nos municípios piauienses, considerando a manutenção, adequação às necessidades locais e continuidade de uso; 2) O treinamento de professores e os efeitos na prática dos professores rurais ; 3) A implementação curricular e o material didático no contexto rural considerando as apropriações por professores e alunos e a discussão de uma história do livro didático para ao meio rural.

Em conclusão, o Edurural teve um papel relevante na modernização e organização da rede escolar municipal rural de 1º grau no Piauí. A pesquisa evidenciou que, apesar das dificuldades e limitações, o programa proporcionou avanços estruturais e pedagógicos para a Educação Rural, contribuindo para a valorização da cultura e do conhecimento rural no ambiente escolar. Ao promover a criação dos OMEs e apoiar a construção de infraestrutura e o treinamento de professores, o Edurural contribuiu para o desenvolvimento de uma rede escolar mais robusta e alinhada com as necessidades da população rural do estado. Essa experiência destacou a importância de programas adaptados às especificidades locais e ofereceu um modelo de organização educacional que influenciou a Educação Rural no Piauí.

REFERÊNCIAS

- 950 MILHOES para o ensino rural. **Jornal do Piauí**, Teresina, ano XXXI. 15 abr. 1982. p. 1.
- AGESPISA leva mais água aos povoados. **Diário Oficial do estado do Piauí**. Teresina, 03 fev. 1986, ano LV, n. 26, p.1.
- ADAD, Lúcia Maria Said; LIMA, Maria da Graça Ferreira. Tensões sociais na zona rural piauiense (anotações sobre um tema em estudo). *In*: PIAUÍ. **Carta Cepro**, Teresina, n.9, p. 19-30, jul/dez. 1983.
- ALBERTO participa de inaugurações nas festividades dos 77 anos de Piripiri. **Jornal O Dia**, ano XXXVI, n. 8.453, 05-06 jul 1987.
- ALVES, Nilda. **O Espaço Escolar e Suas Marcas**: o espaço como dimensão material do currículo. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- ALVES, Nilda. Diário de Classe, espaço de diversidade. *In*: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio; CUNHA, Maria Teresa Santos. **Práticas de Memória Docente**. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção cultura, memória e currículo; v. 3), p. 63 – 77.
- AMORIM, Angelita Etelvina de. et al. **Vivendo a vida**: segunda série, primeiro grau. Teresina: Coordenação de Educação Rural da SEDUC Piauí; Brasília: Edurural –NE, 1982.
- ARAÚJO FILHO, Luís Soares de. O professor: formação, carreira/salário e organização política- reflexões por uma organização politicamente competente. **Revista Em Aberto**. Brasília, ano 6, n.34, abr./jun. 1987. p.1-10. Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/1993/1732>. Acesso em: 08 maio 2024.
- ASSIS, Danielle Angélica de; LIMA, Sandra Cristina Fagundes de. Heróis sem nome: representações sobre o espaço rural e o urbano, as escolas rurais, as professoras e os alunos (Uberlândia-MG, 1950-1980). **Revista Brasileira de História da Educação**, v.19, 2019.
- ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva de. Sobre relógios e tempo escolar: ritos, rituais e rotinas. *In*: SILVA, Vera Lúcia Gaspar da; PETRY, Marília Gabriela (Orgs.). **Objetos da escola**: espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar. Florianópolis: Insular, 2012, p. 187-202.
- AZEVEDO, Rui Pereira de Souza. **Manutenção e conservação de escolas rurais**: manual da escola. Brasília: CEDATE, 1986. (Manual EDURURAL-NE: 8).
- BACELLAR, Olavo Ivanhoé de Brito. A pecuária e o subdesenvolvimento estadual: o impasse piauiense. *In*: PIAUÍ. **Carta Cepro**. Teresina. v.7.n.1, jan/jun 1981. p. 4- 19.
- BANCO MUNDIAL. **Projeto de Educação Básica do Nordeste**. Relatório nº P-2826-BR. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/402351468237557512/text/multi-page.txt>. Acesso em: 23 maio 2022.

BANDEIRA, William Jorge. Notas sobre a posse e o uso da terra no Piauí. *In: PIAUÍ. Carta Cepro*. Teresina. v.7, n.1, jan./jun. 1981, p. 29-56.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ARELARO, Lisete Regina Gomes. A municipalização do ensino de 1º grau: tese controvertida. **Revista Em Aberto**, Brasília, ano 5, n. 29, jan./mar. 1986. p.1-13.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Novas Políticas Educacionais para Velhas Escolas Rurais- Um Estudo de Caso no Sertão do Piauí. **Cadernos de Pesquisa**. n.46. ago. 1983, p.23-49.

BARRETO, Angela Maria Rabelo Ferreira. **A Geografia do Professor Leigo**: Situação Atual e Perspectivas. Ago, 1991.

BARROS, José D'Assunção. **O Campo da História**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BATISTA, Eraldo Carlos; MATOS, Luís Alberto Lourenço de; NASCIMENTO, Alessandra Bertasi. A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v. 11, n. 3, p. 23–38, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/331008193_A_ENTREVISTA_COMO_TECNICA_DE_INVESTIGACAO_NA_PESQUISA_QUALITATIVA. Acesso em: 17 jul. 2025.

BECK, Dinah Quesada. Uniformes escolares: delineando identidades de gênero. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 58, set.,p. 136-150. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/312659049_Uniformes_escolares_delineando_identidades_de_genero. Acesso em: 07 jan. 2025.

BITTENCOURT, Circe. **Livro didático e saber escolar (1810-1910)**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

BORGES, Letícia Oliveira. A produção de identidade através dos uniformes escolares: significação e conceituação. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, n.3. v.2. jul/dez 2015. p.322-336. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/revistadolhiste/article/view/59777/36915>. Acesso em 07 jan. 2025.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Os professores leigos. **Em aberto**, Brasília, ano 5, n. 32, out/dez., 1986. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/download/5096/4123>. Acesso em: 18 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 4.024**, de 20 de setembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Lei 4.504**, de 30 de novembro de 1964. Dispõe sobre o Estatuto da Terra, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4504. Acesso em 10 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 2 jun. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 85.287**, de 23 de outubro de 1980. Cria o Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste - EDURURAL - NE e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-85287-23-outubro-1980-434719-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 fev. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 87.062**, de 29 de março de 1982. Dispõe sobre a organização administrativa do Ministério da Educação e dá outras providências. 1982.

BRASIL. **Decreto nº 88.267**, de 30 de abril de 1983. Fixa novos níveis de salário-mínimo para todo o território nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 02 maio 1983. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-88267-30-abril-1983-438075-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 03 jul. 2024.

BRASIL. **Relatório Geral do Ministério da Educação e Cultura- 1977**. Brasília, Ministério da Educação e Cultura, Departamento de Documentação e Divulgação, 1978.

BRASIL. Ministério da Educação. **Subsídios para o planejamento da educação no meio rural**. Brasília: MEC/DDD, 1979a.

BRASIL. **III Plano Nacional de Desenvolvimento 1980/85**. Brasília: República Federativa do Brasil. 1980.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus. **A escola de 1º grau e o currículo**. Brasília: MEC. 2 ed. 1980.

BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura. **XXI Sessão da Conferência Geral da Unesco**. Participação do MEC- BELGRADO. v.1. 1980a.

BRASIL. **Lei nº 6.969**, de 10 de dezembro de 1981. Dispõe sobre a aquisição, por usucapião especial, de imóveis rurais. Altera a redação do § 2º do art. 589 do Código Civil e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6969.htm. Acesso em: 25 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Básico. **O professor municipal em dados: valorização do magistério um caminho para mudança**. Brasília: Ministério da Educação, 1988.2010

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Básico. **Estatutos do Magistério Municipal**- Listagem dos municípios, 1988.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.284**, de 10 de março de 1986. Mantém a Nova Unidade do Sistema Monetário Brasileiro, o Seguro-Desemprego, Amplia e Consolida as Medidas de Combate à Inflação. 1986. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2284.htm. Acesso em: 15 fev. 2025.

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

BRITO, Djane Oliveira de. **Projeto LOGOS II: a formação de professores leigos no Piauí (1976-2001)**. Tese (Doutorado em Educação). 314f. Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal do Piauí. Teresina-PI, 2021.

CARDOSO, Cacionila Janzkovski. Projeto novas metodologias: a produção material da alfabetização nos anos 1975-1979, no Brasil. *In*: MORTATTI, Maria do Rosário Longo; FRADE, Isabel Cristina da Silva (Org.). **História do ensino de leitura e escrita: métodos e material didático**. São Paulo: Editora UNESP: Marília. 2014. p. 223-246.

CARNEIRO, Maristela. **História da Educação**. Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2017.

CARTILHAS educativas serão lançadas agora. **Jornal do Piauí**. Ano XXXI. Teresina, 15 de julho de 1982. p.3.

CASTRO, Raquel Xavier de Souza; SILVA, Vera Lúcia Gaspar da. Cultura material da escola: entram em cena as carteiras. *In*: SILVA, Vera Lúcia Gaspar da; PETRY, Marília Gabriela (Orgs.). **Objetos da escola: espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar**. Florianópolis: Insular, 2012. p. 169-186.

CAVALCANTE, Rangel, Nordeste: 200 bilhões para combater seca. **Jornal do Piauí**. Ano XXXII. Teresina. 11 jan, 1982, p.3.

CAVALCANTE, Marília Paes. **A educação básica e o desenvolvimento social no Nordeste: Projeto EDURURAL-NE**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 1995.

CAVALCANTI, Maria Augusta Pereira. Situação salarial e estabilidade do professor rural. **Seminário de Análise do Sistema Educativo Rural**. *In*: DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO RURAL. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PIAUÍ. Relatório Anual GTI/DERU. 1986. ANEXOS. TOMO III. Teresina, Piauí, 1986.

CEBRACE. MEC. **Estabelecimentos de Ensino de 1º grau**. Rio de Janeiro, 1979.

CEDATE. MEC. **Congresso sobre Arquitetura Educacional do Ano 2000: Arquitetura, as Experiências do Caso Brasileiro**. Brasília: 1984. 150 p.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.

CHARTIER, Roger. O Mundo Como Representação. **Estudos Avançados**, v. 11, n. 5, 1991.

CHARTIER, Roger (Org.) **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação da Liberdade, 1996.

CHARTIER, Roger. **A História ou a leitura do tempo**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

CHARTIER, Roger. Formas e sentido. **Cultura escrita: entre distinção e apropriação**. Trad. Maria de Lourdes Meirelles Matencio. 2 ed. Campinas, SP: Mercado de Letras. 2011.

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA. Carta Circular nº 1/2021- CONEP/SECNS/MS de 03 de março de 2021. Orientações para procedimentos em pesquisas com etapa em ambiente virtual. Disponível em: <https://sites.pucgoias.edu.br/puc/cep/wp-content/uploads/sites/2/2021/08/Carta-Circular-n%C2%BA-1.2021-CONEP.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2022.

CONVÊNIO SEPLAN-CIDAPI beneficia zonas rurais. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Teresina, 28 maio 1985, p.2. ano LIV, n. 94.

CORTEZ, Baltazar Campos. **Práticas de formação de professores de 1ª a 4ª série do ensino fundamental: um estudo da formação do magistério leigo em Oeiras (PI) – 1970-2004**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2006

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Magda Lopes. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DAMASCENO, Maria Nobre Damasceno. Oportunidades Educacionais no Ensino Rural de 1º Grau do Nordeste. **Educação em Debate**. v.4.n.1.jan/jun. 1982. p.125-138.

DAVIS, Claudia; DIETZSCH, Julia Martins. Avaliação da Educação Básica do Nordeste Brasileiro: Estudo do Rendimento Escolar na Zona Rural. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, 1983. p. 5-15.

DERU propõe ações integradas no meio rural. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. N. 155. Teresina, 19 de agosto de 1983, p. 1.

DERU assina convênio com Prefeituras. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. N. 155. Teresina, 10 de outubro de 1983, p. 1.

DERU/DAE treinam professores da zona rural do Piauí. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. N. 155. Teresina, 17 de outubro de 1983, p. 1.

DERU/ Financiamento. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Ano LV, n. 162, 26 de agosto de 1986, p. 1.

DERU promove Seminário. **Diário Oficial do Estado do Piauí**, Teresina, ano LIV, n. 27, 11 fev. 1985, p. 1.

DERU promove Seminário. **Diário Oficial do Estado do Piauí**, Teresina, ano LIV, n. 27, 11 fev. 1985

EDUCAÇÃO/ Experiência. **Diário Oficial do Estado do Piauí**, ano LV, n. 148, 06 de maio de 1986, p. 1.

EDUCAÇÃO rural. **Diário Oficial do Estado do Piauí**, ano LV, n. 111, 16 de junho de 1986, p. 1.

EDUCAÇÃO investiu Cr\$ 5 bi no Ensino Rural em 1984. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Teresina, 31 jan 1985, p.2. ano LIV, n. 20, p.1.

ENCONTRO/ PROFESSORES. **Diário Oficial do Estado do Piauí**, ano LV, n. 202, 21 de outubro de 1986, p. 1

ESCOLANO BENITO, Agustín. Cultura material da escola e história intelectual. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 22, n. 4, p. 793–811, 2020. DOI: 10.20396/etd.v22i4.8660176. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8660176>. Acesso em: 7 nov. 2024.

ESCOLANO BENITO, Agustín. **A Escola como Cultura**: experiência, memória e arqueologia. Campinas: Alínea, 2017.

FARGE, Arlette. **O sabor do arquivo**. São Paulo: Edusp, 2009.

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). O Brasil Republicano (vol.5). **O tempo da Nova República**: da transição democrática à crise política de 2016: Quinta República (1985-2016). 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves. O Brasil Republicano: **O tempo da experiência democrática** – Da democratização de 1945 ao golpe civil-militar de 1964 – Terceira República (1945-1964). Série O Brasil Republicano, v. 3. Rio de Janeiro: Editora José Olympio Ltda., 2019.

FISCALIZAÇÃO na emergência. **Jornal da Manhã**. Ano 01. 01 ago 1980. p. 5.

FLETCHER, Philip R.; RIBEIRO, Sérgio Costa. O ensino de primeiro grau no Brasil de hoje. **Revista Em Aberto**. Brasília, ano 6, n.33, jan/mar. 1987. p.1-10. Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/issue/view/176>. Acesso em: 28 maio 2024.

FRAGO, Antonio. **Espacio y tiempo, educación e historia**. Morelia: IMCED, 1995.

FRAGO, Antonio Viñao. Culturas escolares, reformas e innovaciones educativas. **Con-Ciencia Social**, n. 5. 2001. p. 27-45. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/927336.pdf>. Acesso em: 20 out. 2021.

FRAGO, Antonio Viñao. Historia de, La educación y história cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educação**, n.0, p.63-82, set./out/nov/dez. 1995. Disponível em: <http://educacao.uniso.br/pseletivo/docs/FRAGO.pdf>. Acesso em: 20 out. 2021.

FRAGO, Antonio Viñao; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Trad. Alfredo Veiga Neto. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FRANCO, Daniel de Oliveira. **A escola e o processo de construção da cidadania**: significados e expectativas da população camponesa. 2000. 211f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Mestrado em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2000.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. Quem somos. **Fundação Carlos Chagas**. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/institucional/conheca>. Acesso em: 17 jul. 2025.

FUNDAÇÃO CENTRO DE PESQUISAS ECONÔMICAS E SOCIAIS. **Anuário Estatístico do Piauí**. v.14. Teresina: Secretaria de Planejamento. 2005.

GADOTTI, Moacir. Sistema Municipal de Educação: estratégias para sua implantação. **Cadernos Educação Básica**- série inovações- volume 7. Brasília: MEC/SEF, 1994.

GADOTTI, Moacir; JACOBI, Pedro R. Participação e descentralização: a experiência educacional do município de São Paulo. **Cadernos Educação Básica**- série inovações- volume 7. Brasília: MEC/SEF, 1994.

GERMANO, José Wellington. **O Estado Militar e a Educação no Brasil**. São Paulo: Cortez. 1990.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GOMES NETO, João Batista F. ; HARBISON, Ralph W. ; HANUSHEK, Eric A.; LEITE, Raimundo Hélio. **Educação Rural**: Lições do Edurural. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Curitiba: Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, 1994.

GONÇALVES, Rita de Cássia. A arquitetura como uma dimensão material das culturas escolares. In: SILVA, Vera Lúcia Gaspar da; PETRY, Marília Gabriela (Orgs.). **Objetos da escola**: espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar. Florianópolis: Insular, 2012. p. 27- 62.

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

GONDIM, Maria Augusta Drumond Ramos. **O Projeto Logos II no Piauí**: uma análise de programas para formação do professor leigo de zona rural. 1982. 273f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), Rio de Janeiro, 1982.

GOODSON, Ivor F. **Currículo**: teoria e história. Trad. Atílio Brunetta. 13 ed. Petrópoli, RJ: Vozes, 2012.

GOULD, William T. S. **Diretrizes para o planejamento da rede escolar**. Trad. Valdivia Marchiori Portinho. Brasília: CEDATE, 1986.

GOUVEIA, Cristiane Talita Gromann de; GOUVEIA NETO, Sérgio Candido de. Uma reflexão sobre a profissionalização do professor leigo entre as décadas de 1970 e 1990 a partir projeto logos II. **Cadernos UniFOA**, Volta Redonda, n. 44, p.109-120, dezembro 2020.

GOVERNO distribuiu duas mil toneladas de sementes. **Diário Oficial do estado do Piauí**. Teresina, 16 fev. 1984, p.2. ano LII, n. 49, p.1.

GUERRA, Tiago Cavalcante. Os militares no pós-1964: um estudo histórico sobre a Linhadura (1964). **Verinotio**- Revista on-line de Filosofia e Ciências Humanas. Ano XIV, nov/2019, v.25, n. 2. p.364-391. Disponível em: <http://www.verinotio.org/sistema/index.php/verinotio/article/download/505/405/Acesso em 28 fev. 2024>.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico-Piauí**. VIII Recenseamento Geral- 1970. Série Regional. Vol. 1. Tomo VI, 1972.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Demerval Lobão**- Piauí. Coleção de Monografias Municipais. Nº 338. 1985.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Guadalupe**. Coleção de Monografias Municipais, Nova Série. n.123. 1967.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Sinopse Preliminar do Censo Demográfico**- IX Recenseamento Geral do Brasil- 1980- Piauí. vol.1 Tomo 1, n.7. Rio de Janeiro, 1981.p. 11-15.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Sinopse Preliminar do Censo Demográfico**-1991. vol.6. n.8. Rio de Janeiro, 1991.29-32.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Situação demográfica, social e econômica**: primeiras considerações- Estado do Piauí. Rio de Janeiro: IBGE, 1995.

INVERNO. **Jornal do Piauí**, ano XXXI. 1982, p.1.

KANAMARU, Antonio Takao. **Design de mobiliário em escola pública**: produção, uso e pós-uso. 2006. Tese (Arquitetura e Urbanismo). Faculdade de Arquitetura e Urbanismo- Universidade de São Paulo. São Paulo: 2006. 259 p.

LE GOFF, Jacques. **A História Nova**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

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

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo nexos**: história das instituições educativas. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

MAGALHÃES. Justino Pereira de. **Da Cadeira ao Banco**: Escola e Modernização (séculos XVIII- XX). Educa: Unidade de I&D de Ciências da Educação, Lisboa, 2010.

MAIA, Eny Marisa. A Qualidade do Ensino Básico na Zona Rural: problemas de administração descentralizada num contexto autoritário. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, ago. 1983. p.16-22.

MAIS ajuda para os municípios do Piauí. **Jornal do Piauí**. Ano XXXI. Teresina, sexta-feira, 15 de janeiro de 1982. p.1.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. 8 ed. São Paulo: Atlas, 2018.

MEDEIROS, Antonio José Castelo Branco. 60 anos de planejamento para o desenvolvimento no Piauí: resgate histórico de uma experiência. *In*: CEPRO. **60 anos de planejamento**. Teresina. V.28, n.2, jul/dez. 2016. p.31-66. Disponível em: http://www.cepro.pi.gov.br/download/201706/CEPRO21_9ad05667f1.pdf.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. 5 ed. São Paulo: Edições Loyola. 2005.

MELLO, Guiomar Namó de. É preciso dar um conteúdo concreto ao debate sobre a municipalização do ensino de 1º grau. **Em Aberto**, Brasília, ano 5, n. 29, jan/mar, 1986.

MENDES, Felipe. **Economia e Desenvolvimento do Piauí**. 2. ed. Teresina: Fundação Monsenhor Chaves, 2019.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portuguesbrasileiro/normatizar/>. Acesso em: 23 ago. 2024

MIRANDA, Alcir Gursen de. O direito agrário e o posseiro. **Revista Faculdade de Direito**, UFG, n.12. jan/dez.1988, p.113-123.

MOGARRO, Maria João. Arquivos e Educação: a construção da memória coletiva. **Revista de Ciência da Educação**, n.1 set/dez/2006. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/19338451.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2021.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs). **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular. **Cadernos CEDES**. Centro de Estudos Educação e Sociedade, v. 20, n. 52, p. 41-54, 2000. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/28248>. Acesso em 06 jul. 2023.

MOURA/VIAGEM. **Diário Oficial do Estado do Piauí**, ano LV, n. 193, 08 de outubro de 1986, p. 1.

MOURA, Francisco das Chagas. Orientação, organização e administração da Educação Rural. **Seminário de Análise do Sistema Educativo Rural**. *In*: DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO RURAL. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PIAUÍ. Relatório Anual GTI/DERU. 1986. ANEXOS. TOMO III. Teresina, Piauí, 1986.

MOURA, Francisco das Chagas. Anexo III- Palavra do diretor do Departamento de Educação Rural-DERU. **Seminário de Análise do Sistema Educativo Rural**. *In*: DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO RURAL. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PIAUÍ. Relatório Anual GTI/DERU. 1986. ANEXOS. TOMO III. Teresina, Piauí, 1986.

NA EDUCAÇÃO. **Jornal do Piauí**. Ano XXXI. Teresina. 06 fev. 1982. p. 7.

NASCIMENTO, Ilma Vieira do. **Política educacional no Maranhão nos anos 80: ensino público de primeiro grau**. 1996. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

NETTO, José Paulo. **Pequena história da ditadura brasileira (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 2014).

OLIVEIRA, Elizabeth; LACERDA, Eliane Muniz; DIAS, Robson Borges. Golpe militar publicado nos Cadernos Especiais Online dos Jornais Folha de São Paulo, Estado de São Paulo e Portal G1: : análise da cobertura da Imprensa . **Revista Fontes Documentais**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 24–43, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/RFD/article/view/57946>. Acesso em: 28 fev. 2024.

OS PÁRIAS. **Jornal da Manhã**. Teresina, 05 ago 1980. Ano I. n.97. p. 4.

PAIVA, Vanilda César. A questão da municipalização do ensino. **Revista Em Aberto**. Brasília. Ano 5, n.29, jan/mar.1986, p.14-19.

PDRI e Polonordeste doam terra aos agricultores. **Diário Oficial do Estado do Piauí**, Teresina, 16 fev. 1984, p. 2.

PEREIRA, Sônia. **O órgão municipal de educação e a modernização conservadora: relações políticas na administração do ensino**. 1988. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Mestrado em Sociologia do Desenvolvimento, Fortaleza (CE), 1988.

PIAUÍ. Governo Alberto Silva. **Diretrizes para o desenvolvimento- 1974-1975**. Teresina, 1973.

PIAUÍ. Governo Dirceu Arcoverde. **Plano de governo do estado do Piauí- 1976-1979**. Teresina, 1975.

PIAUÍ. Governador (1980/1983: Lucídio Portella). **II Plano de desenvolvimento econômico e social do Piauí 1980/1983**. Teresina: COMEPI, 1980.

PIAUÍ. Governo Hugo Napoleão. **O futuro começou: diretrizes para a ação de governo- 1983-1986**. Teresina, 1983.

PIAUÍ. **Boletim Estatístico da Secretaria Estadual de Educação**. 1980.

PIAUÍ. Lei nº 3.999, de 14 de junho de 1985. Reajusta os vencimentos e salários dos servidores públicos. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Ano LIV, n. 107, 17 de junho de 1985, p.5-6.

PIAUÍ. Secretaria de Planejamento do Estado. Programa de Apoio ao Pequeno produtor Rural. **Marco de Referência do Programa**. 1984.

PIAUÍ. Prefeitos do EDURURAL têm reunião na DEMEC. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Ano LII, n.170. Teresina. 05 set. 1984, p.1

PIAUÍ. Secretaria da Educação. Departamento de Educação Rural. **Proposta Marco Referencial Teórico e Diretrizes para a Educação nas Áreas Rurais do Estado do Piauí**. 1987.

PIAUÍ. Secretaria da Educação. **Educação no Piauí-1979/1981**. Jan/1982.

PIAUÍ. Secretaria de Educação. Departamento de Educação Rural. **Vivendo a Vida**: uma experiência para a zona rural. Teresina: Piauí. 1982b.

PIMENTA, Selma Garrido. A função social da escola de 1º grau - conteúdos significativos. *In*: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Currículo da escola de 1º grau**. 1989. p. 15-38.

PINHEIRO, Cristiane Feitosa. **Entre o giz e a viola**: práticas educativas do mestre-escola Miguel Guarani, no Vale do Guaribas/PI (1938-1971). Teresina, 2017. 281 p. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí.

PRATES, Jane Cruz; PRATES, Flávio Cruz. Problematizando o uso da técnica de análise documental no Serviço Social e no Direito. **Sociedade em Debate**, Pelotas, v. 15, n. 2, p. 11-125, jul./dez. 2009.

PREFEITOS/SEMINÁRIO, **Diário Oficial do Estado do Piauí**, ano LVI, segunda feira, 19 de janeiro de 1987, p. 1

PROBLEMA educacional no Piauí em 82. **Jornal do Piauí**. Teresina, ano XXXI, 06 janeiro de 1983. n 7.028, p. 5.

QUEIROZ, Maria Aparecida de. **EDURURAL/NE no Rio Grande do Norte**: o desafio de transformar a gestão educacional municipal (1980/1985-1987). São Paulo, 1997. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

RIBEIRO, I.; SILVA, V. L. G. DA .. Das materialidades da escola: o uniforme escolar. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 3, p. 575–588, jul. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/KH9vPQxD3XSP7kkyvsYZ3Yg/abstract/?lang=pt#> Acesso em: 02 nov. 2024.

RIBEIRO, Ivanir; SOUZA, Luani de Liz. Corpos escolares, leitura de imagens: o uniforme escolar na Escola Técnica Federal de Santa Catarina- 1964 a 1985. *In*: SILVA, Vera Lúcia Gaspar da; PETRY, Marília Gabriela (Orgs.). **Objetos da escola**: espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar. Florianópolis: Insular, 2012. p. 203-222.

ROCHA, Cristiana Costa da; LEITE, Milena de Araújo. A seca de 1979 a 1983 no Semiárido Piauiense: reflexões a partir da construção da barragem de Bocaína, Picos-PI. **Vozes, Pretérito & Devir**, ano VII, v. XI, n. 1, 2020, p. 88-110. Disponível em: <http://revistavozes.uespi.br/index.php/revistavozes/article/viewFile/258/244>. Acesso em: 15 maio 2024.

RODRIGUES, José Ribamar Tôrres. **Magistério leigo rural do Piauí**: concepções e práticas. 1985. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1985.

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

RODRIGUES, Zilmar Alves da Costa. A supervisão escolar nas áreas rurais. Seminário de Análise do Sistema Educativo Rural. *In*: DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO RURAL. **Relatório Anual GTI/DERU**. Teresina- Piauí, 1986.

ROSAR, Maria de Fátima Félix. **Globalização e descentralização: o processo de desconstrução do sistema educacional brasileiro pela via da municipalização**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação- Universidade de Campinas, Campinas, São Paulo. 1995.

SANTOS, Heloisa Helena Meirelles dos; MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. Com a palavras, as carteiras escolares. *In*: SILVA, Vera Lúcia Gaspar da; SOUZA, Gisele de; CASTRO, César Augusto Castro. 2 ed. São Luís: EDUFMA, 2023. p. 402-424.

SÃO JOÃO DO PIAUÍ. **Projeto Educativo**- Calendário escolar adaptado à realidade rural. 1985.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PIAUÍ. DERU promove encontros sobre o processo de autodidaxia. **Educação Hoje**. Aconteceu. Órgão oficial da Secretaria de Educação do Estado do Piauí. Ano I, n.3, abr./jun. 1984. p. 37.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PIAUÍ. DERU implantará núcleos de educação rural integrada. **Educação Hoje**. Informe. Órgão oficial da Secretaria de Educação do Estado do Piauí. Ano I, n.3, abr./jun. 1984. p. 44.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PIAUÍ. HUGO assina convênio com 92 prefeitos. **Educação Hoje**. Informe. Órgão oficial da Secretaria de Educação do Estado do Piauí. Ano I, n.3, abr./jun. 1984. p. 47.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PIAUÍ. PROFESSORES da zona rural recebem novo treinamento. **Educação Hoje**, Informes. Órgão oficial da Secretaria de Educação do Estado do Piauí. Ano 1, n. 2. jan/mar, 1984, p. 49.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PIAUÍ. OFICINAS comunitárias. **Educação Hoje**, Informes. Órgão oficial da Secretaria de Educação do Estado do Piauí. Ano 1, n. 2. jan/mar, 1984, p. 44.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PIAUÍ. RESENHA- Lendo a Vida. **Educação Hoje**. Órgão oficial da Secretaria de Educação do Estado do Piauí. Ano 1, n. 2. Estante, jan/mar., 1984, p. 52.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PIAUÍ. CARROS para prefeituras. **Educação Hoje**. Órgão oficial da Secretaria de Educação do Estado do Piauí. Ano III, n. 06, 1986, p. 62.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PIAUÍ. **Relatório Anual GTI/DERU**. 1986. ANEXOS. TOMO III. Teresina, Piauí, 1986.

SECRETARIA de educação terá sede própria. n.8, **Jornal de Altos**, 05 de julho de 1986, p. 3.

SECRETÁRIO de Altos representa o Piauí em Encontro Nacional. n.8, **Jornal de Altos**, 05 de julho de 1986, p. 3.

SEDUC/BIBLIOTECAS. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Ano LV, n. 202, 21 de outubro de 1986, p. 1.

SANTHIAGO, Ricardo; MAGALHÃES, Valéria Barbosa. Rompendo o isolamento: reflexões sobre a história oral e entrevistas à distância. **Anos 90**. Revista do Programa de Pós-Graduação em História. Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, v.27. 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SCHOLL, Raphael Castanheira; JACQUES, Alice Rigoni. Vestidas de azul e branco: o feminino uniforme no Colégio Farroupilha de Porto Alegre (1950). **Revista Educação por Escrito**- PUCRS. V.3, n.1, jul. 2012. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/porescrito/article/view/10988/8103>. Acesso em: 15 fev. 2025.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Relatório final do I Seminário Rural-Planejamento Pedagógico Participativo**- professores rurais de Itaueira-PI. Itaueira. nov. 1986.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO PIAUÍ. **Relatório das Ações Desenvolvidas no período de março/83 a março/84**. 1984.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO PIAUÍ. **Relatório das ações educacionais desenvolvidas em 1984**. 1985.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO PIAUÍ. **Relatório Final 1987**. 1987.

SECRETARIA DE ENSINO DE 1º E 2º GRAUS. MEC. **Ensino Regular de 1º Grau no Meio Rural**- Brasil 1979.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ALTOS. **Relatório**. [19-?].

SECRETARIA MUNICIPAL DE ITAUEIRA. **Relatório do I Seminário dos Professores Rurais de Itaueira- Planejamento Participativo**. I Seminário dos professores rurais. Nov, 1986.

SERÁ aberto hoje: Encontro de administradores da Educação. **Jornal do Piauí**. Ano XXI- Teresina. 03 fev. 1982. p.8

SHAUGHNESSY, John J.; ZECHMEISTER, Eugene B.; ZECHMEISTER, Jeanne S. **Metodologia de Pesquisa em Psicologia**. Tradução: Ronaldo Cataldo Costa. 9 ed. Porto Alegre: AMGH, 2012.

SILVA, Vera Lúcia Gaspar da; DE JESUS, Camila Mendes; FERBER, Luiza Pinheiro. O mínimo necessário: mobiliário escolar de escolas isoladas (Santa Catarina, 1910-1920). In: SILVA, Vera Lúcia Gaspar da; PETRY, Marília Gabriela (Orgs.). **Objetos da escola: espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar**. Florianópolis: Insular, 2012. p. 149-168.

SILVA, Ivanilso Santos da. **O espaço escolar na política educacional: análise da política de infraestrutura escolar em Pernambuco**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Pernambuco, 2017.

SILVA, Enayde Fernandes. **As políticas públicas para o ensino primário no meio rural piauiense (1964-1983)**, 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2018.

SOARES, Palmira Luzia; DUARTE, Isabel Avelino et al. **Lendo a Vida**. Rio, FENAME/SE. 1981.

SOARES, Maria José Nascimento. **Educação municipal em Simão Dias: reconstituição histórica 1970/1990**. (Dissertação). Universidade de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe. 1996.

SOUSA SOBRINHO, Antônio Ferreira de Sousa. **A Escola Rural de Campo Maior: Um estudo de caso**. RJ, 1983 (Dissertação de Mestrado).

SOUZA, José Nicolau de. **EDURURAL e a Proposta Pedagógica Adaptada ao Meio Rural: a Teoria se Confirma na Prática?** Natal, 2001. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2001.

SOUZA, Márcio de Oliveira Resende. **O Programa MEC/BID III e o CEDATE na consolidação dos campi universitários no Brasil**. 2013. Dissertação (Programa de Mestrado em Ambiente Construído). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013.

STAHL, Marimar Muller. Reflexões sobre a formação do professor leigo. **Em Aberto: Órgão de Divulgação Técnica do Ministério da Educação**. Brasília, ano 5, n. 32, out./dez. 1986.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 19. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TERESINA. Lei Municipal nº 1.870, de 02 de dezembro de 1986. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público de 1º e 2º graus da rede de ensino do município de Teresina. **Diário Oficial do Município**. Ano I, n. 29, Teresina-PI, 05 dez. 1986. p.7-15.

TERESINA. Lei Municipal nº 1.873, de 02 de dezembro de 1986. Dispõe sobre o Sistema de Classificação de Cargos e Empregos da Prefeitura Municipal de Teresina, reestrutura o quadro de pessoal e dá providências. **Diário Oficial do Município**. Ano I, n. 29, Teresina-PI, 05 dez. 1986., p.2-7.

UNIDADES escolares são transformadas em escolas técnicas. **Educação Hoje**. Aconteceu. Órgão oficial da Secretaria de Educação do Estado do Piauí. Ano I, n.3, abr./jun. 1984, p. 37.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. **Programa Escola da Terra**. 2023. Disponível em: <https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/lecampo-dp/2023/11/09/programa-escola-da-terra/#:~:text=O%20Escola%20da%20Terra%20%C3%A9,do%20apoio%20%C3%A0%20forma%C3%A7%C3%A3o%20de>. Acesso em: 11 fev. 2025.

VIDAL, Diana Gonçalves. História da Educação como Arqueologia: cultura material escolar e escolarização. **Revista Linhas**, Florianópolis, v.18, n. 36, jan/abr, 2017, p.251-272.

VIEIRA, Maria Boaventura. Planejamento Pedagógico. **Seminário de Análise do Sistema Educativo Rural**. In: DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO RURAL. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PIAUÍ. Relatório Anual GTI/DERU. 1986. ANEXOS. TOMO III. Teresina, Piauí, 1986.

WILLIAMS, Raymond. **O Campo e a Cidade na história e na literatura**. Trad. Paulo Henriques Britto. Companhia das Letras. São Paulo, 1989.

ENTREVISTA

PROFESSORA EVA. O EDURURAL e a organização da rede escolar municipal de 1º grau no Piauí (1981-1987): depoimento. 2024. [22 de outubro, 2024]. Teresina. Entrevista concedida a Enayde Fernandes Silva.

APÊNDICES

APÊNDICE A- ROTEIRO DE ENTREVISTA DOCENTES

Entrevistado:

Nome fictício:

Data e local de nascimento:

Formação acadêmica na época e atual:

Data de ingresso no município:

Data em que começou a trabalhar no município:

Data em que começou a trabalhar com escolas rurais:

Escola:

Município:

Localidade:

Endereço:

1. Descreva a escola em que você trabalhava (quantas salas, do que era construída, espaços que tinha, objetos...).
2. Como eram as aulas antes do Edurural? E depois?
3. Descreva como você planejava e executava as aulas. Que diferenças você pode apontar entre como atuava e o que era orientado pelo programa?
4. De que forma o Edurural contribuiu na organização do Órgão Municipal de Educação?
5. Como ocorriam os treinamentos para os Órgãos Municipais de Educação? Quais eram os conteúdos abordados?
6. Quais mudanças o Edurural trouxe no dia a dia da escola em que você trabalhava?
7. Como aconteciam os treinamentos ofertados pelo Edurural? Qual a forma utilizada para acompanhamento dos professores?
8. O que você levava em consideração no planejamento de suas aulas para a escola?
9. Como eram desenvolvidas as atividades presentes na cartilha “Lendo a Vida” e no livro “Vivendo a Vida”? Durante a elaboração da cartilha e do livro você participou do processo?
10. Você possui algum objeto, cartilha, manual, foto ou certificado da sua escola ou dos tempos de escola? Quais?

ANEXOS

ANEXO A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Senhor (a)

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) de uma pesquisa denominada “LENDO E VIVENDO A VIDA”: A APROPRIAÇÃO DAS PROPOSTAS DO EDURURAL PELAS ESCOLAS RURAIS E ÓRGÃOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO NO PIAUÍ (1981-1987)”. Esta pesquisa está sob a responsabilidade da pesquisadora Enayde Fernandes Silva Dias do Programa de Pós- Graduação em Educação e tem como objetivo investigar a apropriação da proposta do Edurural pelas escolas rurais e Órgãos Municipais de Educação nos municípios de Campo Maior e Demerval Lobão (1981-1987).

Neste sentido, solicitamos sua colaboração mediante a assinatura desse termo. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) visa a assegurar seus direitos como participante. Após seu consentimento, assine todas as páginas e ao final desse documento que está em duas vias. O mesmo, também será assinado pela pesquisadora em todas as páginas, ficando uma via com você, participante da pesquisa, e outra com a pesquisadora. Por favor, leia com atenção e calma, aproveite para esclarecer todas as suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de indicar sua concordância, você poderá esclarecê-las com esta pesquisadora - responsável pela pesquisa - através do seguinte telefone (86) 99984-4100, e-mail: enayde_94@hotmail.com. Se mesmo assim, as dúvidas ainda persistirem você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFPI, que acompanha e analisa as pesquisas científicas que envolvem seres humanos, no Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, Bairro Ininga, Teresina –PI, telefone (86) 3237- 2332, e-mail cep.ufpi@ufpi.edu.br; no horário de atendimento ao público, segunda a sexta, manhã: 08h00 às 12h00 e a tarde: 14h00 às 18h00. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Esclarecemos mais uma vez que sua participação é voluntária, caso decida não participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento da pesquisa, não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo e a pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento.

A pesquisa tem como justificativa em primeiro lugar, contribuir na ampliação das discussões sobre a História da Educação Rural a nível de Piauí e Brasil, além da construção de um campo investigativo sobre a cultura escolar em escolas rurais no estado, incentivando o aprofundamento e estimulando novas pesquisas acadêmicas. Em segundo lugar, refletir sobre a escola de 1º grau rural e seu desenvolvimento a partir de uma política educativa específica para o meio, visando ao estabelecimento de uma relação entre história, política e educação. Em terceiro lugar, para pensar os indivíduos, em si mesmos, como produtores de história; e, finalmente, para explicar que não há mudanças sem história.

Para a realização das entrevistas, serão utilizados os procedimentos metodológicos baseados na História Oral. Ou seja, serão realizadas entrevistas orais que poderão ser realizadas no formato presencial (com a gravação em áudio) ou online (gravação em vídeo), ficando a escolha do formato a seu critério. Esta terá duração máxima de 1h30min e os tópicos abordados consistirão na sua experiência e vivência com escolas atendidas pelo Edurural.

Esclareço que esta pesquisa acarreta os seguintes riscos de ordem mínima para os participantes, que poderão envolver o constrangimento do entrevistado, e o receio que as informações colhidas poderão ser acessadas por pessoas não ligadas a pesquisa; contudo a pesquisadora deixa explícito ao participante que a entrevista será realizada em ambiente no qual o entrevistado se sinta seguro e que suas informações estarão resguardadas em sigilo, e

que o mesmo poderá desistir da participação da pesquisa a qualquer momento, no ato da entrevista ou posteriormente. Um outro risco identificado é a possibilidade do (a) senhor(a) ter que interromper o desenvolvimento das suas atividades para responder a entrevista. Para evitar esse problema, se assim o (a) senhor (a) desejar, a entrevista poderá ser realizada no local, data e horário, que seja mais viável. Ficando também, a seu critério a opção ou não pelo anonimato.

Os resultados obtidos nesta pesquisa serão utilizados para fins acadêmico- científicos (divulgação em revistas e em eventos científicos) e a pesquisadora se compromete a manter o sigilo e identidade anônima dos participantes e dados coletados, como estabelecem as Resoluções do Conselho Nacional de Saúde nº. 466/2012 e 510/2016 e a Norma Operacional 01 de 2013 do Conselho Nacional de Saúde, que tratam de normas regulamentadoras de pesquisas que envolvem seres humanos. E você terá livre acesso as todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo, bem como lhe é garantido acesso a seus resultados.

Esclareço ainda que você não terá nenhum custo com a pesquisa, e caso haja por qualquer motivo, asseguramos que você será devidamente ressarcido por quaisquer danos decorrentes da pesquisa no prazo máximo de 48 horas. É garantido também o direito à assistência integral, gratuita ao participante, devido a danos decorrentes da participação na pesquisa e pelo tempo que for necessário. Também não haverá nenhum tipo de pagamento por sua participação, ela é voluntária. Como benefícios, os resultados desta investigação contribuirão para a ampliação do conhecimento sobre a Educação Rural no Piauí. Além do reconhecimento, por parte dos participantes, de sua contribuição na constituição da escola de 1º grau rural piauiense.

Após os devidos esclarecimentos e estando ciente de acordo com os que me foi exposto, Eu _____ declaro que aceito participar desta pesquisa, dando pleno consentimento para uso das informações por mim prestadas. Para tanto, assino este consentimento em duas vias, rubrico todas as páginas e fico com a posse de uma delas.

PREENCHER QUANDO NECESSÁRIO

- () Autorizo a captação de imagem e voz por meio de gravação, filmagem e/ou fotos;(
- () Não autorizo a captação de imagem e voz por meio de gravação e/ou filmagem.
- () Autorizo apenas a captação de voz por meio da gravação;

Local e data: _____

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador Responsável

FOLHA DE MATRÍCULA										
DEP. ADMINISTRATIVA FEDERAL () ESTADUAL (X) PARTICULAR ()										
F I L I A Ç Ã O										
NOME DO ALUNO										
Socio										
Data do Nascimento										
M I D A D E										
Aparent. Cel. Nasc.										
S E R I E										
Data da Matricula										
Dia										
Mês										
Ano										
1	15	01	30	X	10	10	06	15	X	3-5
2	15	01	30	X	02	12	07	12	X	3-5
3	15	01	30	X	18	02	06	13	X	3-5
4	15	01	30	X	06	05	04	16	X	3-5
5	15	01	30	X	14	12	05	10	X	3-5
6	15	01	30	X	12	03	05	14	X	3-5
7	15	01	30	X	01	08	08	15	X	3-5
8	15	01	30	X	30	08	01	15	X	3-5
9	15	01	30	X	04	12	02	12	X	3-5
10	15	01	30	X	01	11	04	15	X	3-5
11	15	01	30	X	15	02	05	21	X	3-5
12	15	01	30	X	10	10	06	19	X	3-5
13	15	01	30	X	10	09	07	10	X	3-5
14	15	01	30	X	05	12	07	12	X	3-5
15	15	01	30	X	10	11	03	16	X	3-5
16	15	01	30	X	15	10	07	10	X	3-5
17	15	01	30	X	03	04	06	11	X	3-5
18	15	01	30	X	10	07	07	10	X	3-5
19	15	01	30	X	16	02	07	12	X	3-5
20	15	01	30	X	01	01	21	08	X	3-5
21	15	01	30	X	16	03	07	10	X	3-5
22	15	01	30	X	14	10	06	15	X	3-5
23	15	01	30	X	14	01	06	15	X	3-5
24	15	01	30	X	12	10	06	15	X	3-5
25	15	01	30	X	28	02	07	12	X	3-5
26	15	01	30	X	10	07	07	10	X	3-5
27	15	01	30	X	15	12	12	02	X	3-5
28	15	01	30	X	28	07	21	03	X	3-5
29	15	01	30	X	04	02	20	10	X	3-5
30	15	01	30	X	02	06	21	07	X	3-5
31	15	01	30	X	01	03	13	07	X	3-5
32	15	01	30	X	15	12	10	09	X	3-5
33	15	01	30	X	05	11	09	11	X	3-5

ANEXO C- NORMAS PARA UTILIZAÇÃO DO DIÁRIO DE CLASSE

Instruções Gerais

- 01) - Para utilização do Diário de Classe, Leia cuidadosamente, as instruções referentes a cada tipo de registro;
- 02) - O Diário de Classe é um retrato perfeito do zelo e responsabilidade do trabalho escolar;
- 03) - O Diário de Classe destina-se ao registro de todas as ocorrências da Escola referentes a cada turma;
- 04) - Na utilização deste Diário procure escrever de acordo com o espaço reservado;
- 05) - Este documento (Diário de Classe) pertencente à Escola, não podendo ser extraviado:
No caso do professor ser transferido para outra Escola o Diário de Classe deve ficar com o professor substituto;
- 06) - No caso de a Escola funcionar com mais de uma turma, usar um Diário de Classe para cada turma;
- 07) - Não rasurar e nem borrar o Diário de Classe;
- 08) - No Diário de Classe estão contidos os seguintes instrumentos de registro escolar:
 - a) - Folha de Matrícula;
 - b) - Frequência Escolar e Aproveitamento do Aluno;
 - c) - Resumo Diário do Conteúdo;
 - d) - Resumo anual de Frequência e Aproveitamento do aluno.
- 09) - Para Escolas Isoladas, em anexo, seguem as seguintes fichas de registro:
 - a) - Registro Individual do Pessoal Docente e Técnico Administrativo;
 - b) - Ficha sobre o Prédio Escolar;
 - c) - Ficha de Informação no Início e no fim do Ano;
 - d) - Boletim Escolar e/ou Histórico Escolar.

OBS- Só utilizar o Boletim Escolar quando o aluno pedir transferência para outra Escola.

NORMAS

Para o bom funcionamento da Escola, o professor e demais funcionários deverão obedecer as seguintes normas:

- 01) — Frequentar a Escola diariamente (das úteis);
- 02) — Permanecer na Escola 04 horas por dia quando lecionar só em um turno e 08 horas quando lecionar em dois turnos;
- 03) — Obedecer o calendário Escolar, fixado pela Secretaria da Educação;
- 04) — Fazer a chamada dos alunos diariamente e registrar as frequências e as faltas no Diário de Classe;
- 05) — Fazer a avaliação da aprendizagem dos alunos, mensalmente e registrar o resultado no Diário de Classe;
- 06) — Expedir o Boletim Escolar, quando o aluno pedir transferência para outra Escola;
- 07) — Manter os pais sempre informados do aproveitamento e problemas que interferem na aprendizagem dos alunos, procurando ajudar na solução dos mesmos;
- 08) — Atender as solicitações da Secretaria da Educação no prazo determinado;
- 09) — Prestar informações sobre a Escola, sempre que for solicitado.