

NOVAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA VELHAS ESCOLAS RURAIS —

UM ESTUDO DE CASO NO SERTÃO DO PIAUÍ

Elba Siqueira de Sá Barretto

Da Fundação Carlos Chagas

RESUMO

O estudo de caso realizado em 1981 no Piauí como parte da avaliação do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Rural — EDURURAL — financiado pelo MEC/BIRD, teve como principal escopo oferecer subsídios para uma apreciação acerca da qualidade da escolarização oferecida às crianças da área.

A qualidade do ensino foi dimensionada através da natureza dos conteúdos ministrados em sala de aula, dos métodos empregados, dos recursos materiais e didáticos disponíveis, do preparo do professor e de suas condições de trabalho, da estrutura e funcionamento da escola e das condições de vida dos alunos. O pressuposto é de que tais fatores interferem decisivamente na probabilidade de sucesso ou fracasso do aluno na escola.

Foi possível traçar a trajetória política do programa, desde a definição de suas prioridades até as relações da agência municipal com a esfera estadual e local, no que diz respeito às formas de atuação e de vínculo empregatício.

O estudo descreve as alterações observadas na proposta pedagógica em função da formulação dos agentes nas diferentes instâncias, a saber, no nível estadual, municipal e local. Discute diferentes concepções de participação da comunidade no processo educativo. Finalmente, questiona a dependência do município e do estado face ao poder central, apontando as dificuldades inerentes a um modelo de intervenção que não assegura a possibilidade de um desenvolvimento auto-sustentado.

SUMMARY

The case study realized in 1981 in the northeastern poorest state of the country, in order to process an evaluation of the program of rural education — Edurural — financed by the Ministry of Education and Bird, had as a main scope to offer subsidies for an appreciation about the quality of the schooling that children of rural areas are receiving.

This quality was evaluated by the nature of contents given in classroom, the employed methods, the material and didactic resources available, the teachers training and their work conditions, the structure and functioning of the school, and the real life conditions of pupils. These factors are supposed to interfere decisively on the probability of succeeding or failing in school.

It was possible to trace the political trajectory of the program, since the definition of priorities, till the relations of the educational municipal agency with the state sphere and the local one, concerning to the forms of action and employee relations.

The study describes the alterations observed on the pedagogical proposal according to the formulation of the agents on different levels, such as the state, the county and the local school. It raises questions about the different conceptions of participation of the community on the schooling process.

Finally, it inquires about the dependency of the county and state to the central power, pointing to the difficulties of setting an interventional model that does not assure a possibility of self sustained development.

I — O PROGRAMA EDURURAL NO ESTADO DO PIAUÍ

O que se observa no estado do Piauí são praticamente dois sistemas paralelos de ensino. O estadual, que se amolda gradativamente aos parâmetros da escola de 1º grau preconizada pela Lei 5.692, visivelmente inspirada no modelo urbano de ensino, e o rural, centrado na esfera do município. O grau de desempenho deste último é extremamente precário, raramente chegando a efetivar a escolaridade correspondente às quatro primeiras séries do ensino fundamental, e é em função dele que se busca estabelecer novos padrões de realização.

Com a implantação da Reforma do Ensino de 1º grau prevista pela Lei 5.692, a zona rural foi praticamente esquecida. No período anterior, o estado mantinha uma rede de supervisão que atendia às escolas da zona rural, pertencentes à jurisdição estadual, mas a partir de 1971, as atenções dessa esfera administrativa se concentraram nos sistemas escolares urbanos. Atualmente o estado limita-se ao controle burocrático das escolas existentes e a pagar os professores aí alocados desde há muito, sem que haja qualquer outra forma de assistência a essas antigas escolas rurais.

Na segunda metade da década de 70, vários projetos do governo central, financiados ou gerenciados por diferentes agências, começaram a injetar recursos na edu-

cação rural no nordeste, dando clara ênfase à municipalização desse tipo de ensino.

Alguns desses projetos carregaram recursos visando a garantir especificamente a implantação de infra-estrutura administrativa nos municípios, capaz de viabilizar os projetos de educação rural a cargo da instância municipal.

Em 1977, o Promunicípio teria dado esse tipo de ajuda a 17 municípios piauienses. Em 1978, o Pronasec teria coberto todo o estado com a implantação de assistência aos municípios no sentido da criação e funcionamento de redes municipais de ensino.

Um outro aspecto em que se propõem a atuar vários desses projetos é o da melhoria da qualidade do ensino.

O Promunicípio praticamente limitou-se a criar infra-estrutura para as redes escolares municipais atuando em termos da melhoria da qualidade do ensino em casos muito restritos. O Pronasec é também, em parte, implantação de infra-estrutura nos municípios. Ele atende entretanto a aspectos ligados à melhoria da qualidade do ensino.

O Edurural pode ser considerado como privilegiando a melhoria do ensino. Ele dá prioridade à capacitação de pessoal, à assistência técnica e à produção de material didático sob o pressuposto, segundo afirmação dos técnicos locais, de que as condições físicas da escola na zona rural não teriam influência decisiva sobre o desempenho da rede escolar.

O simples exame da alocação de verbas para os diversos itens que constam do plano operativo do Edurural para o Estado do Piauí em 1981, tal como se pode verificar na Tabela 1, demonstra a importância dos aspectos relacionados à qualidade do ensino em relação aos aspectos referentes à infra-estrutura escolar.

TABELA 1

**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 GERAL	67.972.000,00

O Edurural é um projeto cuja gestação data de 1977. As propostas nele contidas vinham de entendimentos de técnicos das Secretarias de Educação dos estados nordestinos com o MEC. Tais propostas chegavam desse modo a refletir com certa fidelidade a maneira pela qual esses técnicos estaduais consideravam que deveria ser equacionada a questão do ensino rural através de um novo programa de intervenção custeado pelo governo central.

A entrada do Bird no Edurural assumindo o financiamento 1/3 dos custos do programa foi posterior às negociações iniciais do projeto e implicou em reformula-

ções e na consideração de novas condições e exigências quanto à sua execução.

No Piauí, os 35 municípios escolhidos para atendimento do Edurural enquadram-se entre os mais desenvolvidos do estado, a despeito da recomendação de que deveriam ser priorizados os mais carentes. Uma das condições evocadas no sentido de justificar a escolha desses municípios foi a de que neles havia, já instalados, órgãos municipais de educação. Esse critério, ainda quando julgado importante, parece não ser suficiente para explicar a exclusão dos municípios mais pobres.

Quanto aos aspectos de implementação do Edurural no estado, os contatos na capital¹ orientaram-se para o exame do estágio em que estão as diferentes medidas referentes a cada um dos tópicos que constam do Plano Operativo de 1981, que abrange o período de março desse ano a fevereiro de 1982.

1 – Planejamento e Assistência Técnica

Esse item prevê a alocação de recursos para a manutenção da CODER, órgão articulador dos programas de ensino na área rural, que se propõe a adotar uma linha de ação única como marco referencial para compatibilização dos objetivos e metas dos diferentes projetos atuando na área².

¹ Na Secretaria de Educação de Teresina colheram-se dados relativos ao Edurural no que tange ao andamento do projeto no âmbito desse órgão.

Documentos do Programa e outros diagnósticos, projetos e planos de ação da Secretaria foram consultados.

Várias entrevistas foram realizadas. Contam-se entre os entrevistados o coordenador do órgão articulador dos projetos que atuam no meio rural, um ex-integrante da equipe que participou da fase de elaboração do programa no estado, técnicos ou responsáveis por setores encarregados, na Secretaria de Educação, de implementar as diferentes medidas previstas pelo projeto.

Na ocasião procurou-se também colher informações referentes às relações entre a coordenação estadual e a equipe municipal de Piri-piri, local selecionado para o estudo de caso. Coletaram-se ainda dados junto a outros órgãos estatais relativos a aspectos físicos, demográficos, econômicos e sócio-culturais do município.

² De acordo com o diagnóstico elaborado pelo grupo de trabalho de educação, no Subprograma de Educação Rural do Plano de Governo 79/83, várias intervenções estavam sendo realizadas pela Secretaria de Educação, a nível de 1º grau, na área rural, através de programas e projetos como Polonordeste, Promunicípio, Prórural, Programa de Educação dos Perfímetros Irrigados do DNOCS, Projeto de Educação Rural da Equipe de Currículo, Pronasec.

Além de programas e projetos exclusivos e especificamente voltados para o ensino de 1º grau na área rural, a Secretaria ainda dispunha do DESU como agente de educação rural através do Programa de Educação Integrada (PEI) e Projeto Logos II.

As atividades desses vários programas e projetos, embora voltadas para a mesma área e sob o patrocínio de uma mesma Secretaria, estavam sendo realizadas de forma isolada e sem nenhuma interrelação. Assim, embora executadas ao nível de 1º grau, não estavam agregadas ao Departamento de Ensino de 1º grau, tendo estrutura administrativa própria, diferentes linhas de atuação (umas mais centralizadoras, outras descentralizadoras), equipes com diferentes tipos de técnicos e especialistas. Mesmo quando atuavam numa mesma região ou município, o faziam de modo bastante desintegrado, sem nenhum planejamento ou atividade conjunta.

Assim como os recursos necessários à sua criação derivaram do Edurural, o Plano Operativo de 1981 garante o provimento de recursos para o seu funcionamento, bem como o dos Órgãos Municipais de Ensino (OMEs), visando a dar continuidade às ações iniciadas em 1980 nesse sentido.

Uma preocupação básica da CODER é a de estender as medidas de melhoria do ensino rural aos 114 municípios do estado, ainda que em vários dos programas em curso haja determinação prévia dos municípios que deverão receber certos recursos alocados para itens específicos.

São expressos como objetivos específicos da atuação voltada para o planejamento e assistência técnica:

- 1º) o reforço aos mecanismos de articulação estado-município na coordenação do ensino rural;
- 2º) a garantia à necessária assistência técnico-pedagógica às unidades escolares rurais.

Dentro do Planejamento e Assistência Técnica também caberiam pesquisas e estudos avaliativos capazes de oferecer subsídios para a definição de diretrizes seguras de intervenção e avaliação dos programas de educação rural. Tais estudos e projetos de avaliação foram posteriormente realocados, tendo ficado a cargo da Fundação Cearense de Pesquisa e Cultura e da Fundação Carlos Chagas.

No que diz respeito ao funcionamento da CODER, o projeto prevê recursos financeiros destinados à suplementação salarial da equipe coordenadora, ao financiamento de móveis, a equipamentos de trabalho de assistência técnica e pedagógica à zona rural que deve traduzir-se em visitas bimestrais aos OMEs.

Para o fortalecimento dos OMEs, o projeto designa recursos à aquisição de equipamentos, a reforço das equipes pela contratação de supervisores escolares ao nível do município e à criação de condições para a assistência técnico-pedagógico-administrativa às unidades escolares. Dentro dessa assistência estão previstas visitas bimestrais às escolas.

Quatro pedagogas compõem a equipe central de supervisão que opera no nível estadual, tendo participado do treinamento de supervisores municipais. A frequência de suas visitas aos OMEs e qualquer outra modalidade de orientação que possam dar, ao que parece, estão longe de atender às necessidades efetivas dos municípios.

Segundo o Coordenador da CODER, o Edurural tem como meta um reforço dos OMEs com a manutenção de um supervisor no município para cada 20 unidades escolares, sob o pressuposto de que a orientação pedagógica deve ser baseada em muita ida à escola. Essa proporção não teria condição de ser mantida pelos outros programas nos demais municípios.

O que prevê o Edurural para 1981 é a contratação de mais oito supervisores para os OMEs, que somados aos 42 admitidos em 1980 perfazem um total de 50. Entretanto foi impossível ter uma idéia mais precisa acerca da adequação do atual número de supervisores mantidos nos OMEs, face à relação ideal de um para cada 20 escolas, visto que não se dispunha do número total de es-

colas atendidas pelo projeto na ocasião. Por outro lado, a situação mais freqüente é que os OMEs mantenham diversas supervisoras, cada uma delas com salários complementados por verbas procedentes de projetos distintos.

A relação de escolas rurais contendo o número de alunos matriculados por série nos diferentes municípios do estado, embora existente na Secretaria de Educação, carece de fidedignidade. Escolas que figuram como existentes na realidade deixaram de funcionar; as matrículas do início do ano se alteram muito rapidamente já depois do segundo ou terceiro mês letivo; por vezes as mesmas classes são computadas duas vezes: uma pela prefeitura, outra pelo estado; há muitos dados incompletos a respeito de um sem número de escolas.

Embora se afirme que o fluxo de informações teria melhorado com a introdução da computação de dados no âmbito da Secretaria, em relação ao período em que as informações eram colhidas pelo IBGE, o nível de controle sobre os dados é ainda muito precário.

2 – Expansão e Melhoria da Rede Física

Foi feito um mapeamento dos municípios beneficiados pelo Edurural para estabelecimento de critérios e necessidades concernentes à expansão da rede física. Em 1981 estavam sendo construídas 12 escolas de 2 salas nos municípios de maior déficit escolar (Piripiri não se inclui neste caso), com o apoio técnico do CEBRACE – Centro Brasileiro de Construções Escolares. A escola, no padrão Promunicípio, tem 2 salas, diretoria, pátio coberto e cantina.

Uma das exigências do CEBRACE é a de que as unidades escolares somente sejam construídas em aglomerados com 155 domicílios ou mais. Entretanto, é difícil encontrar um número razoável de aglomerados nessas condições na zona rural do Piauí. A julgar por esses critérios, vários municípios não apresentariam déficit escolar. Em vista disso, uma estratégia adotada para construir os novos edifícios foi a de aglomerar os povoados num raio de 3 Km onde não havia a densidade demográfica exigida.

Por outro lado, há várias localidades em que não há necessidade de construção de escolas, mas de recuperação ou ampliação dos prédios escolares.

O Edurural tem também recursos específicos para construções. Elaboram-se estudos na área e firmam-se convênios com os prefeitos. Os recursos são liberados em 4 estágios, mediante fiscalização do setor de engenharia. Uma das dificuldades apontadas é a defasagem entre a aprovação do projeto e o período de liberação de recursos.

Apurou-se também que há prefeitos que freqüentemente contratam os seus próprios apadrinhados para o serviço de construções escolares, e que o custo real das construções sai abaixo do que é solicitado e recebido. Assim, o patrimônio público é onerado duas vezes: por ter de pagar um custo maior do que o efetivo e por receber um bem de qualidade menor do que o programado. A fiscalização do estado parece ser muito precária, ou mesmo inexistente.

3 – Proposta Curricular

No que se refere à "Elaboração e Implantação de Currículo" e "Material Escolar do Aluno", a proposta curricular adaptada ao meio rural traduz-se na revisão e reprodução de livro a ser utilizado nas primeiras séries e na elaboração de texto para a segunda série. Está prevista a edição de 50.000 exemplares para o primeiro e de 3.000 para o segundo texto.

Parece ser consenso entre os vários técnicos da Secretaria, o fato de que currículo e material didático para as escolas rurais sejam pensados em função de uma real adequação às condições de vida e de desenvolvimento do estado, que apresenta 70% da população ativa concentrada na agricultura e pecuária.

Isso implica em que, do ponto de vista do conteúdo, os temas tratados no material didático devem retratar aspectos da vida das diferentes regiões do estado tais como as condições de trabalho, moradia, saúde, alimentação e lazer da maioria da população, que se refletem no dia-a-dia das comunidades.

A ênfase à necessidade de adaptação da proposta curricular às condições peculiares de vida do homem do campo teria encontrado sua primeira expressão mais consistente nos anos de 77 e 78 com o desenvolvimento do setor educacional do Polonordeste, que chegou a propor a criação de escolas profissionalizantes na área de agropecuária com terminalidade na 5ª série, as quais deveriam organizar-se em cooperativas para se auto-sustentarem.

Esse programa está atualmente em crise. A manutenção das escolas é muito cara, sobretudo porque não se cooperativizaram. Elas recebem assistência direta da Secretaria de Educação, que não passa pela mediação dos órgãos municipais. A Sudene, que apoiava financeiramente o projeto, não tem mais interesse em financiá-lo.

Retornando à proposição de um currículo adequado às características do meio rural, o Pronasec propicia, em 1980, a elaboração de um livro de 1ª série a ser introduzido em princípio nos 45 municípios beneficiados pelo projeto, mas na realidade com a possibilidade de atender a todo o estado. A revisão e reprodução em larga escala desse material ficou a cargo do Edurural, em 1981.

Tanto o conteúdo quanto o vocabulário empregado na cartilha foram selecionados a partir de levantamento de temas e de universo vocabular em 15 municípios. Evitando a escolha de temas e palavras de cunho muito regionalista, o texto trabalha com conteúdos e vocabulários comuns ao que poderia ser chamado universo cultural do estado.

Para a elaboração da cartilha as autoras – alfabetizadoras eficientes – foram assessoradas pelo MEC. O texto não pretende cobrir somente as dificuldades básicas da língua, propondo-se a dar conta dos passos necessários à aprendizagem da leitura e da escrita, que começam com exercícios destinados ao desenvolvimento da coordenação motora e discriminação visual. Dentro do princípio de adequação à zona rural, o texto pretende oferecer os subsídios necessários para que a professora, valendo-se apenas desse material, tenha condição de de-

envolver com seus alunos conteúdos relativos aos estudos sociais e ainda de promover uma iniciação à matemática.

Ao ser preparada para utilizar o material, a professora leiga do interior estaria, ela própria, aprofundando seus conhecimentos a respeito do conteúdo e da maneira como deve transmiti-lo aos alunos.

A tese de que o material didático a ser oferecido à professora deve apenas oferecer subsídios, a fim de que ela complemente e enriqueça o que lhe é apresentado, é fortemente contestada pelas técnicas da Secretaria. Reforçando o seu ponto de vista alegam elas que o professor da zona rural via de regra não tem no seu meio recursos disponíveis, nem tampouco condições e orientação necessária para desenvolver com autonomia um programa que se limite apenas a oferecer diretrizes muito genéricas.

Inicialmente, o Manual concebido para a cartilha era bastante detalhado. Incluía lição por lição, sugeria inúmeras associações a respeito do desenvolvimento do conteúdo de cada uma delas e continha jogos e exercícios vários, prevendo orientação para o trabalho didático em classes multisseriadas.

Sob o argumento advindo de orientação federal, de que o texto ficaria muito extenso e que os professores não gostam de ler, acrescido ao fato de que não se apelaria para a sua "criatividade", as autoras terminaram por adotar uma forma sucinta de manual, cuja eficácia é, não obstante, posta por elas em questão. A última versão do manual é, portanto, bem genérica e não inclui sugestões de atividades enriquecedoras.

Não houve uma aplicação experimental do texto que oferecesse subsídios para a revisão que se processou em 1981, com vistas à publicação dos 50.000 exemplares da cartilha. Modificações foram feitas com base numa análise crítica do próprio texto e de observações colhidas nos treinamentos que a equipe estadual de supervisores realizou com os supervisores de diferentes municípios. Entretanto, embora a tônica generalista do manual da professora pareça não ter obtido resultados substantivos, o texto permaneceu conforme a orientação superior. A propalada adequação ao meio se traduz portanto mais numa proposta que, ainda que formulada a partir de elementos culturais colhidos no próprio ambiente para o qual ela deve se dirigir, deixa a desejar no que se refere à incorporação das necessidades derivadas das condições de trabalho e deficiências sentidas pelos professores e alunos desse meio.

A nova roupagem culturalista não vem portanto acompanhada de um adensamento no tratamento dos conteúdos no que eles têm de universal. Recursos didáticos e pedagógicos que apoiariam o trabalho do professor mal preparado e com precárias condições de trabalho não cobrem lacunas na sistematização de conhecimentos e habilidades necessárias à aquisição dos mecanismos da leitura e da escrita, tarefa primordial da escola numa região em que boa parte das crianças que freqüentam a escola não conseguem aprender a ler.

Continuam portanto a ser subestimadas as dificuldades efetivas de se trabalhar com uma clientela subnutrida e que vive num ambiente onde a cultura letrada e os valores do modelo de desenvolvimento capitalista

urbano chegam apenas tangencialmente.

O setor de currículo para o ensino rural encarrega-se também de elaborar um material que deverá ser utilizado nas segundas séries em 1982. Trata-se dos conteúdos de comunicação, matemática, estudos sociais e ciências, que deverão compor o livro de segunda série, a ser testado e revisto em 1982.

Para elaborar tais conteúdos a equipe prosseguiu no levantamento de aspectos da vida do homem do campo, dando continuidade à temática da cartilha. Os temas em torno dos quais serão desenvolvidos os conteúdos são os seguintes: trabalho (que compreende as atividades de cada um na zona rural), saúde, religião, comunidade, escola, lazer, alimentação.

Trata-se, em tese, de adaptar a proposta que consta da programação oficial do ensino de 1º grau à expressão peculiar com que ela deve se revestir na zona rural, ainda que a equipe de currículo esteja mais preocupada em encontrar uma nova forma de expressão cultural para os conteúdos básicos, do que com a discussão da validade mesma de certos conhecimentos sistemáticos, tidos como universais, que devem compor o substrato comum ao ensino de 1º grau.

Parte da equipe encarregou-se da formulação de diretrizes e fundamentação da nova modalidade de proposta curricular. Outros componentes ocuparam-se da preparação de textos.

Uma das propostas da equipe é que não só o professor, mas também o aluno, participe da elaboração dos textos. A coordenação tem planos de viajar para 9 municípios da zona sul para coletar textos redigidos pelos próprios alunos das escolas rurais. Para tanto foi feito um levantamento de temas a serem propostos a eles: brincadeiras, farinha, moagem, caçada, feira, compra e venda, festejos. Os temas com conteúdos mais complexos seriam elaborados pela equipe central.

Os textos deverão abranger o conteúdo mínimo a ser ministrado na zona rural, sem que haja lacunas que possam desfavorecer os alunos que se transferirem para as escolas urbanas. O que se previa é que o material para as segundas séries deveria ser lançado na rede em março de 1982.

Essa proposta faz parte de orientação mais ampla, sustentada pelo próprio MEC, e que se estende a outros programas de apoio ao ensino de 1º grau subsidiados por esse órgão no nordeste.

A equipe de currículo tem se encontrado com grupo similar da Paraíba e discutido as dificuldades comuns e as diretrizes semelhantes. Apesar de sentir a necessidade e importância desse intercâmbio, verifica-se que entre as equipes dos estados mais próximos ele não tem se realizado. Ao que parece, a equipe local, à semelhança do que ocorreria em outros estados, encarece em demasia o fato de que a realidade cultural que deve figurar nos textos espelhe a dos seu estado.

Não se pode negar que a participação das equipes estaduais na inovação da proposta curricular é de inegável importância, na medida em que cria condições de desenvolver junto a cada estado um *know how* na área, imprescindível para o avanço das respostas dadas aos problemas educacionais encontrados em cada unidade da federação. Ela, entretanto, talvez pudesse ser mais pro-

veitosa se concebida de modo mais integrado a uma problemática que não é simplesmente estadual.

De outra parte, se o setor primário é o predominante na economia dos estados da região e se as cidades, em sua maioria, giram em torno da comercialização dos produtos agropecuários, funcionando como centros de serviços pouco desenvolvidos, uma outra questão que se coloca é da produção de um material que estabeleça uma separação estanque entre o ensino rural e o urbano, quando a temática de uma área e de outra estão constantemente se entrecruzando.

O mesmo se poderia dizer quanto ao tom exclusivamente regionalista desse material, dado que as relações estruturais do nordeste com o conjunto do país mostram que qualquer separação estanque entre as regiões contribui para cristalizar relações que não correspondem às reais necessidades e vivência do homem nordestino.

Por sua vez, e para ir até as últimas implicações da proposta em curso, resta indagar em que se aprofundaria o conhecimento da realidade o fato de trazê-la retratada nos textos escolares. A exploração dos conteúdos sugeridos pelos textos por parte de uma professora que é quase tão mal preparada quanto os próprios alunos, e que, via de regra, não tem uma perspectiva de análise que lhe permita estabelecer com maior clareza os elos de ligação entre as condições de vida no campo e os determinantes mais amplos da sociedade em que este está inserido, pode resultar mais num empobrecimento do currículo do que na possibilidade de sua renovação.

Também consta da nova proposta curricular a distribuição de pacotes de material didático para 400 professores, onde deveria estar incluído algum material de apoio à alfabetização, bem como de material escolar para 12.000 alunos, mas nem os primeiros nem os segundos foram contemplados.

4 – Capacitação de Recursos Humanos

O objetivo do Edurural é concentrar os esforços na qualificação de professores leigos pretendendo oferecer-lhes formação a nível de 8ª série de 1º grau. Essa medida seria reforçada pela atuação do Projeto Logos II, do DESU, destinado à habilitação ao magistério de 2º grau ao nível de suplência.

O preparo do professor deve estar, por sua vez, intimamente relacionado com a implantação da nova proposta curricular. Assim, prevê-se treinamento específico dos professores já habilitados ou em vias de habilitação, e dos supervisores no que diz respeito ao currículo e uso de materiais didáticos que estão sendo elaborados.

A equipe responsável pela capacitação dos recursos humanos faz parte do SETRED (Serviço de Treinamento de Pessoal da Educação) que trabalha articulada com a Equipe de Currículo e CODER.

Embora no Plano Operativo do Edurural para 1981 esteja prevista a qualificação de 600 professores leigos ao nível de 8ª série, a meta desses cursos de suplência seria a de atingir 400 este ano, sendo que, em outubro, 320 professores estavam recebendo treinamento. Dada a programação do curso pelo ano letivo, podia-se prever que não seriam atingidos os 400 professo-

res, uma vez que, a essa altura do ano, não há como admitir novos alunos.

O curso de suplência ao nível do 1º grau, para professores em exercício no meio rural, visa a oferecer-lhes formação referente às disciplinas de educação geral e disciplinas da área do magistério. Tem duração de três anos, com carga horária de 2.880 horas, distribuídas em 7 etapas diretas, que deveriam funcionar no período de férias escolares (janeiro, fevereiro e julho) em tempo integral, e 6 etapas indiretas, realizadas no período letivo, através de estudos feitos pelo aluno em seu próprio município. O curso consta de 12 disciplinas (Quadro 1, em anexo).

A previsão era de que o curso se realizaria nos Complexos Escolares dos Municípios de Amarante, Oeiras, São Raimundo Nonato, Valença, Campo Maior, Esperantina, Parnaíba, Piri-piri e Pedro II. Esses municípios-pólos agregariam cursistas dos municípios vizinhos, podendo estes serem professores leigos tanto da rede municipal quanto da rede estadual de ensino.

Em outubro, estavam funcionando apenas três desses cursos, respectivamente nos municípios de Campo Maior, Piri-piri e Pedro II. Os três municípios estão situados na região norte, são prósperos, de fácil acesso e próximos uns dos outros e da capital, o que sugere que mais do que critérios técnicos tenham prevalecido critérios de conveniência na escolha dos locais de cursos.

Segundo o SETRED, a evasão nesses cursos tem sido grande e as porcentagens maiores têm se verificado em Campo Maior que, além de Teresina, é o único município do estado que dispõe de instalações especialmente construídas para funcionarem como Centro de Treinamento de Professores, o que, em princípio, teria justificado a sua escolha em 1º lugar.

Como ajuda de custos para a fase direta do curso, os alunos deveriam receber uma bolsa de estudos de Cr\$ 7.000,00, que lhes possibilitaria cobrir as despesas de transporte, alimentação e alojamento no período em que permanecessem na sede do município.

A segunda meta do Plano Operativo, no que diz respeito à preparação de recursos humanos, é a do treinamento de 80 supervisores escolares que operam junto aos OMEs. Em 1981, esse treinamento consistiu basicamente em curso sobre a utilização da cartilha.

A terceira meta, que diz respeito ao treinamento de 200 professores para a implantação de currículo cumpriu-se também, pelo menos no que diz respeito ao município de Piri-piri, no treinamento de todos os professores da zona rural para o uso da cartilha.

5 – Apoio ao Educando

O programa de apoio ao educando está traduzido no Edurural pelo reforço de uma infra-estrutura que permita a melhoria dos serviços prestados pela Campanha Nacional de Alimentação Escolar (CNAE) do Piauí.

A CNAE, praticamente única agência distribuidora da merenda escolar no estado, teve os recursos estagnados, desde 1980, o que impediu que se aumentasse a quantidade de merenda oferecida. Seu atendimento é, portanto, já em princípio insuficiente, face às necessidades da clientela.

Agrava o problema a dificuldade de fazer chegar a merenda às unidades escolares. Algumas prefeituras mantêm convênio com a CNAE e transportam a merenda para as suas escolas, mas via de regra é o próprio professor que deve providenciar o transporte.

O Edurural propõe a construção de 6 armazéns nas cidades sede de setor regional da CNAE, para armazenamento da merenda escolar. Além disso, visa à aquisição de caminhão e camionetas que assegurem a sua distribuição nas escolas. Esses meios de transporte ficariam sediados nos Complexos Escolares e serviriam aos municípios por eles abrangidos.

A situação atual é a de que os prefeitos não têm condição de assumir a distribuição da merenda a não ser no seu próprio município, e isso quando o fazem, nem a Secretaria nem os demais municípios têm recursos para providenciar a distribuição nas regiões que não são sede regional da CNAE.

II – CARACTERIZAÇÃO SÓCIO ECONÔMICA DO MUNICÍPIO DE PIRIPIRI³

No município foram coletadas informações referentes aos recursos naturais e *modus vivendi* da população, através do exame de publicações oficiais, complementadas por visitas e consultas às instituições locais, entrevistas e observação direta. Investigaram-se igualmente as condições e modalidades de ensino oferecidas à população no seu conjunto.

1 – Aspectos gerais e demográficos

De acordo com publicação do CEPRO⁴, o município de Piri-piri pertence, com outros doze à micro-região de Campo Maior, que fica ao norte do estado. Sua sede dista 165 Km de Teresina, está a 4º16' de latitude sul e tem clima tropical. O inverno, ou seja, o período das chuvas, nem sempre aí ocorre com frequência anual e, quando não chove no período previsto, a probabilidade de que chova na época de estiagem em quantidade suficiente para as necessidades da lavoura e pecuária é mínima. Em 1981, completava-se o terceiro ano sem inverno na região, de sorte que campos e pastos e a produção agrícola estavam sobremaneira prejudicados.

Cortam o município três rios e alguns riachos semi-perenes, muitos dos quais completamente secos por ocasião do trabalho de campo. Na vegetação variada, figuram campos, caatinga, espécies arbustivas e herbáceas com algumas manchas de carnaúba, babaçu, tucum, sabiá, angico e aroeira. Assim, o município identifica-se com a região no que toca aos recursos naturais.

³ Como um dos municípios beneficiários do Edurural, Piri-piri foi escolhido para estudo mais aprofundado porque: 1º) o modo de produção e as condições de vida aí vigentes são representativos do que é mais comumente encontrado no estado; 2º) possui uma rede de ensino rural com representatividade de alunos nas diferentes séries em que este é ministrado.

⁴ Carta CEPRO, Teresina, v. 2, nº 1, jan./abr. 1975, p. 20-24.

Piripiri é um centro populoso, sendo considerada hoje a quinta maior cidade do estado em população, segundo o IBGE. Comparando-se aos dados do Censo Demográfico de 1970 e 1980 verifica-se que a população passou de 44.235 a 55.518 habitantes, sendo que destes, 29.814 encontram-se na zona urbana e 25.704 na rural. Considerando que em 1970 o total de habitantes da zona rural era de 25.366, constata-se que o crescimento do município deu-se em função do aumento da população urbana, que, de 42,6%, passou a representar 53,7% do total de habitantes.

Por sua vez a distribuição dos sexos na população indica ligeiro predomínio das mulheres sobre os homens, verificado especificamente na área urbana. Na zona rural, a proporção de homens e mulheres é praticamente a mesma. (Tabela 2)

basicamente as atividades econômicas. Como principais produtos agrícolas da região, figuram o arroz, o feijão, o milho, a mandioca e a banana, que representavam, em 1972, 85% da produção agrícola local. Entre os demais produtos agrícolas do município incluem-se o algodão, a cana de açúcar, a cera de carnaúba e o babaçu, este com exploração predominantemente extrativa.

A pecuária é também representativa da economia da região. O rebanho caprino é o de maior número de cabeças, seguido pelo de suínos, mas é o rebanho bovino que constitui o de maior valor econômico, segundo dados fornecidos pela SIPLAM para 1975.

De acordo com o Censo Agropecuário de 1975 a estrutura fundiária do município caracteriza-se pela predominância do minifúndio e pela pequena propriedade.

TABELA 2

POPULAÇÃO RESIDENTE, POR SITUAÇÃO DE DOMICÍLIO E SEXO, NO MUNICÍPIO DE PIRIPIRI

TOTAL			URBANA			RURAL		
Total	Homem	Mulher	Total	Homem	Mulher	Total	Homem	Mulher
55.010	26.961	28.049	29.497	14.057	15.440	25.513	12.904	12.609

FONTE: Fundação IBGE, *Sinopse preliminar do Censo Demográfico*, 1980. Vol. 1. nº 7. Piauí.

Ainda não se dispõe de informações referentes à composição etária da população provenientes do Censo de 1980. Entretanto, é de se supor que haja predominância de jovens, uma vez que os dados do Censo de 1970 registravam, para o estado como um todo, a presença de 59% de indivíduos até 19 anos, e de 36% de sujeitos que tinham de 20 a 59 anos de idade.

Conforme a tabela abaixo, a despeito dos minifúndios chegarem a constituir quase 90% dos estabelecimentos rurais do município, eles ocupam uma área bastante reduzida, que corresponde a apenas 6% das terras cultiváveis. Entre as pequenas propriedades, cujo tamanho varia de 10 a 100 hectares, encontram-se 7% dos estabelecimentos que ocupam 16% das áreas produtivas. (Tabela 4)

2 – Aspectos econômicos e estrutura de produção

As atividades econômicas de Piripiri refletem de modo bem representativo as condições de vida e de trabalho do próprio estado.

De acordo com o Censo de 1970, o setor primário representado pela agropecuária e extrativismo tinha 39,4% de participação na renda do estado e absorvia 71,6% da mão-de-obra. O secundário, escassamente desenvolvido, contribuía apenas com 5,5% da renda e era responsável por 7,8% dos empregos, e o terciário representava 55,1% da renda estadual empregando 20,6% da população.

Conforme informações da SIPLAM para 1975, a população economicamente ativa do município estava distribuída segundo o setor de atividade e sexo nos termos da Tabela 3.

Tal como no Piauí como um todo, as atividades econômicas do município giram basicamente em torno do setor primário, que ocupava em 1975, cerca de 64% da população economicamente ativa. A maior fonte de renda de Piripiri provém da agricultura e dela dependem

TABELA 3

PIRIPIRI – POPULAÇÃO SEGUNDO SETOR DE ATIVIDADE E SEXO EM 1975

Atividades	Homens	Mulheres	Total
Agricultura-Pecuária, Silvicultura, Extrativismo Vegetal, Caça e Pesca	7.465	106	7.571
Atividades Industriais	1.417	83	1.500
Comércio de Mercadorias	574	45	619
Prestação de Serviços	237	716	953
Transportes, Comunicação, Armazenagem	254	15	269
Atividades Sociais	91	313	404
Administração Pública	178	5	183
Outras Atividades	129	157	286
Subtotal	10.345	1.440	11.785
Total	14.100	14.545	28.645

FONTE: SIPLAM – Sistema de Informações para o Planejamento Municipal.

TABELA 4

**NÚMERO E TAMANHO DAS PROPRIEDADES
AGRÍCOLAS DE PIRIPIRI**

Classes de Área (ha)	Total de Esta- belecimentos	Área Total (ha)	Estabele- Área	
			cimentos %	%
Total	6.498	110.282	100	100
01 a menos de 10	5.795	6.975	89	6
10 a menos de 100	458	17.661	7	16
100 a menos de 1000	216	59.571	3	54
1000 a menos de 10000	14	26.064	<...	23

FONTE: IBGE. *Censo Agropecuário*. Piauí, 1975.

Desse modo, as propriedades de tamanho médio e grande, apesar de constituírem um número reduzido de unidades, ocupam a maior parte das terras disponíveis do município. O perfil do regime de produção na região está expresso na Tabela 5.

Os pequenos proprietários, parceiros e posseiros que constituem a maior parte da população rural do município, dispõem de unidades mínimas de produção, onde trabalhando com ferramentas elementares e técnicas tradicionais de cultivo da terra e contando com toda ordem de dificuldades para obter crédito rural, alcançam índices muito baixos de produtividade. Essa produção ainda tem o seu valor avaliado pelas relações de troca envolvidas na comercialização dos produtos.

Nos períodos de seca, a situação de pobreza crônica dos agricultores agrava-se na medida em que a produção agrícola sequer cobre as necessidades mínimas de sobrevivência da população rural. As frentes de trabalho criadas para absorver mão-de-obra ociosa em decorrência das secas, pagam salários muito baixos em troca de alguns dias de trabalho na semana em obras tais como estradas e barragens para construção de açudes que, via de regra, não redundam em benefícios das comunidades rurais, mas dos proprietários de maiores posses.

A construção de açudes em propriedades particulares, além de não resolver os problemas de irrigação das terras cultivadas pela maior parte dos trabalhadores agrícolas, tem acelerado o processo de fechamento das pro-

TABELA 5

CONDIÇÃO DO PRODUTOR EM PIRIPIRI

Proprietário		Arrendatário		Parceiro		Ocupante	
ESTAB.	ÁREA (ha)	ESTAB.	ÁREA (ha)	ESTAB.	ÁREA (ha)	ESTAB.	ÁREA (ha)
886	103.774	15	22	4.529	5.231	1.070	1.254

FONTE: IBGE. *Censo Agropecuário*. Piauí, 1975

A pecuária extensiva existe nas grandes propriedades e emprega, via de regra, baixa taxa de mão-de-obra. Os grandes fazendeiros costumam também reservar parte de suas terras para o plantio agrícola, sob o regime de parceria. Nas médias propriedades é também comum a adoção do regime de parceria, sobretudo para o plantio agrícola. No sistema de parceria o trato é feito sob a forma de pagamento da terça, quarta ou até quinta parte da produção ao proprietário. O mais freqüente é que, além de entrarem com as ferramentas e o trabalho da terra, os parceiros forneçam também as sementes para o plantio e, nos casos em que são utilizados, também os implementos agrícolas.

Os posseiros ocupam pequenas extensões de terras devolutas do estado ou de propriedades particulares.

Os diaristas são raros na região, embora parceiros, posseiros e pequenos proprietários possam, em determinadas épocas do ano, trabalhar por dia, em lavouras de terceiros. Os pequenos proprietários também trabalham freqüentemente em regime de parceria.

Alguns pequenos proprietários e arrendatários conseguem, vez por outra, obter financiamento para as suas culturas, mas via de regra o crédito costuma ser facilitado aos médios e grandes proprietários.

priedades por meio de cercas. Estas dificultam o acesso dos moradores à água necessária até para o seu consumo de subsistência, levando-se também a perder a criação, tal como se pode verificar em depoimento de pais de alunos como este:

“O bruto chega e não sabe abrir a porteira. Chega no pé duma cerca morto de sede; então ele fica esperando, um dia, dois, sentindo aquela água, com vontade de beber e não pode atravessar. Os grande diz que não cercou o açude, cercou o que é dele. O açude ficou dentro, preso. Como é que o bichinho pode ir beber lá? Tem que morrer de sede no pé do arame.”

Entre as atividades industriais, que ocupavam em 1975 apenas 12,7% da população, destaca-se o trabalho com minerais não metálicos e a transformação de produtos alimentares.

O setor terciário chegava a empregar cerca de 36% da população economicamente ativa do município e é o que proporcionalmente mais absorve mão-de-obra feminina, constituída em boa parte pelas professoras e funcionárias públicas alocadas em escolas.

As atividades comerciais do município são relativamente bem desenvolvidas, o que coloca Piripiri como um dos principais centros arrecadadores do estado.

3 — Infra-estrutura e condições de vida

A cidade de Piripiri tem traçado moderno e grande número de ruas pavimentadas e iluminadas.

Há dois anos foi canalizada água do Açude Caldeirão, no próprio município, para a cidade. A água é tratada, limpa e potável e a rede hidráulica atende relativamente bem à cidade, provendo abastecimento regular à maioria da população. Os residentes em bairros mais pobres e distantes servem-se de água em cisternas que chegam a atingir até 80 m de profundidade. À parte a construção de barragens para a formação de açudes não há, via de regra, iniciativa pública para provimento de água à população rural, que por vezes deve caminhar mais de seis quilômetros para obtê-la.

A energia elétrica, fornecida pela CEPISA, somente abastece a cidade. A zona rural não é eletrificada.

Outras fontes de energia usadas domiciliarmente são a lenha e o carvão. Praticamente em todas as casas da cidade, inclusive nas mais abastadas utiliza-se o fogão a lenha, embora haja em muitas delas o fogão a gás engarrafado, reservado como alternativa. Em algumas casas do campo também é encontrado o fogão a gás, utilizado como alternativa em casos de emergência.

Piripiri dispõe de um mercado e tem uma feira permanente, onde são comercializados sobretudo os produtos agrícolas do município.

Entre as entidades-associações existentes na cidade figuravam em 1975, conforme dados da SIPLAM:

1. Associação Comercial.
2. Sindicato dos Trabalhadores da Indústria e do Imobiliário de Piripiri, que oferece assistência jurídica e alguns cursos profissionalizantes que funcionam em caráter temporário.
3. Sindicato dos Trabalhadores Rurais, que oferece assistência jurídica.
4. Sindicato dos Proprietários Rurais.
5. União Operária Piripiriense e Círculo Operário de Piripiri, que oferecem assistência jurídica, educacional e auxílio funerário.
6. União São Vicente de Paulo, beneficente.

Atuam também atualmente no município, o Funeral e o Lyons Club. A tônica predominante de atuação dessas entidades é o seu caráter assistencialista. O Sindicato dos Trabalhadores Rurais é muito pouco atuante na região, sendo desconhecido de muitos dos lavradores. Mesmo entre os que o conhecem, raros são os sindicalizados.

3.1 — Saúde

Os serviços de saúde são oferecidos através de um Hospital Regional mantido pelo estado. Sua capacidade é de 42 leitos e possui boas instalações físicas, mas a parte de equipamentos e remédios é bastante deficitária. Funcionam ainda 2 postos de saúde mantidos pelo governo federal (um deles no projeto do DNOCS) e um mini-pos-

to sustentado por entidade filantrópica em um povoado rural. Há 6 médicos na cidade e os dados do CEPRO de 1975 registram ainda 1 dentista, 1 bioquímico e seis farmácias. Serve também a população uma unidade sanitária da Fundação SESP, com atendimento médico e dentário.

A doença endêmica de maior incidência na população é a tuberculose. O atendimento oferecido à população em geral deixa muito a desejar; as pessoas de maiores recursos recorrem aos centros mais desenvolvidos. A população rural não recebe assistência médica regular; via de regra apenas nos casos graves é que apela para os serviços médicos da cidade que, mal equipados e com falta crônica de recursos não dão conta de satisfazer às suas necessidades mínimas.

3.2 — Transporte e Comunicações

A localização estratégica de Piripiri que a torna um dos principais entroncamentos rodoviários do Estado, tem sido importante fator de crescimento do município, sobretudo depois da pavimentação das 3 rodovias federais que cortam o município. Piripiri é passagem necessária entre Teresina e Fortaleza, Parnaíba e Teresina, e constitui elo de ligação com a região sul do país. Por sua vez, fica próxima a uma série de cidades de certa importância, funcionando como pólo da região. A ligação diária com Teresina se faz através de inúmeras linhas de ônibus.

Não há transportes coletivos urbanos. Fazem ponto na cidade, algumas charretes e taxis. Um dos meios de locomoção bastante utilizado é a bicicleta, tanto na cidade quanto na zona rural. A maior parte da população circula a pé pela cidade.

Para se locomover da zona rural para a cidade os moradores costumam caminhar a pé até as estradas por onde passam ônibus intermunicipais, ou utilizam automóvel ou caminhão que operam no sistema de lotação, passando regularmente em alguns dias da semana por certas localidades.

O sistema de ligações telefônicas do estado provê a rede local de comunicações e as ligações interurbanas, que recebem DDD e transmitem com a mediação da telefonista.

Não há banca de jornais ou revista na cidade. Alguns exemplares de jornais e revistas provenientes de Teresina e de outros locais chegam de ônibus endereçados a um particular que os revende.

Os sistemas de comunicação da maioria da população com as outras partes do estado e do país, são, na zona rural, o rádio, e na zona urbana, o rádio e a televisão, que reproduz apenas as imagens da Rede Globo, e que é encontrada em grande quantidade de casas, inclusive de famílias pobres. O serviço de correios opera na cidade com bastante eficiência.

3.3 — O projeto Caldeirão

Na década de 70 as terras que circundam o Açude Caldeirão foram encampadas pelo governo federal, passando a constituir um dos projetos do DNOCS no estado. O objetivo desse projeto, como o dos seus congê-

res, é segundo consta oficialmente, o de "integrar o homem ao campo dando-lhe melhores condições de vida, ao mesmo tempo em que realiza experimentação em irrigação e implantação de novas culturas e técnicas agrícolas".⁵

O projeto atende a cerca de 700 famílias de "irrigantes" que cultivam legumes e cereais na área. Além das famílias dos "irrigantes", como são chamados os colonos, o projeto emprega também um bom número de técnicos e de pessoal de serviços. A comercialização da produção, bem como dos implementos agrícolas, fertilizantes e defensivos utilizados no projeto é feita pela Cooperativa Agropecuária dos Irrigantes do Caldeirão, na sede do Município. Os produtos agrícolas são exportados entretanto para centros urbanos maiores, sendo que a população do município ressenete-se da falta deles no mercado local. O mesmo parece acontecer com o peixe pescado na represa e também comercializado.

Não foi possível apurar os critérios de escolha ou de admissão dos irrigantes no projeto, mas sem dúvida nenhuma, trata-se de uma parcela da população que vem sendo beneficiada. Isso tanto em termos de vencimentos, uma vez que a renda anual das famílias prevista em 1974 para Cr\$ 6.078,00 chegava a atingir, em alguns casos, cerca de Cr\$ 9.000,00, quanto dos benefícios indiretos auferidos pela infraestrutura de atendimento médico e escolar dentro do próprio projeto. O analfabetismo está totalmente erradicado entre os irrigantes.

Durante o ano, o Projeto Caldeirão utiliza o trabalho esporádico de trabalhadores do município em diversas atividades, contribuindo para elevar sua renda familiar; estende também as facilidades de irrigação a uns quantos pequenos proprietários com terras nas cercanias do açude. Parece contudo haver muita reserva por parte da população em geral com relação à validade do próprio modelo do projeto, uma vez que os benefícios dele advindos atingem a um número extremamente reduzido de pessoas.

3.4 — Igreja e Religiosidade

A igreja católica tem presença muito marcante em Piripiri. No município ela é gerida por 2 freis alemães da ordem dos franciscanos, que também trabalham com o vigário da terra. Os freis recebem financiamento da ordem alemã, que provê recursos para o trabalho nas 50 comunidades eclesiais de base (CEBs) mantidas por eles no município.

Os primeiros franciscanos que atuaram na região construíram várias capelas pelo interior. Posteriormente passaram a construir escolas-capela, ou seja, edificações que se prestam a diversos usos: missas dominicais, reuniões da comunidade, funcionamento de classes do 1º Grau e do Mobral.

A última estratégia adotada tem sido a de fazer construções bem rústicas, erguidas pela própria comunidade. O trabalho de construir os galpões é o elemento que cataliza a formação da própria CEB.

Os freis são muito atuantes e trabalham promovendo, além da educação religiosa, cursos para formação das professoras rurais e animando um projeto de educação

sanitária que promove campanhas de uso de filtros e construção de fossas assépticas no campo; estão atualmente importando máquinas européias para cavar poços artesanais que atendam às populações rurais. Às vezes fornecem também sementes aos rendeiros e parceiros endividados.

O templo da cidade é grande, abrigando em torno de 700 pessoas, e os serviços religiosos bastante concorridos.

A festa da padroeira da cidade dura os nove dias da novena de outubro e constitui expressão das mais importantes da religiosidade popular no estado. Toda a população do município se mobiliza, sendo que os festejos incluem missas, leilões em benefício da igreja, procissões, e que terminam em comensais e jogos no parque de diversões, chegam a botar na rua, nos melhores dias, por volta de 10 mil pessoas.

Tanto as famílias mais bem situadas da cidade como os mais pobres lavradores do interior participam dos festejos e a igreja exerce a difícil arte de conviver, sem conflitos muito sérios, com os poderosos, exercendo um franco e ativo assistencialismo entre os pobres.

Nas comunidades rurais reproduzem-se festejos em comemoração dos santos locais, nos mesmos moldes da festa da padroeira, se bem que em proporções bem reduzidas.

III — PANORAMA EDUCACIONAL DO MUNICÍPIO

Piripiri é sede de um Complexo Escolar Estadual que agrega 9 unidades de ensino de 1º grau, sendo que 8 destas encontram-se no próprio município e uma, no município vizinho de Capitão de Campos. Em um desses estabelecimentos funciona também o único curso de 2º grau existente na cidade.

Os Complexos Escolares são fruto da reestruturação das antigas escolas primárias e ginásios estaduais com vistas a uma adaptação às características do ensino básico de 8 séries. Conforme o Plano Estadual de Educação do Piauí 1977/1980, a nova organização daí resultante, constituída fisicamente de vários prédios e integrada administrativa e pedagogicamente como um só estabelecimento, tem uma unidade central onde ficam situados todos os serviços de direção, orientação pedagógica e educacional e secretaria.

A implantação da reforma do ensino de 1º grau foi pensada no estado em termos da criação e implementação gradativa desses Complexos de escolas estaduais que atendem a um ou mais municípios. Em 1980 eles atingiam apenas a 52% das matrículas da rede estadual urbana e representavam somente 31% das matrículas globais do ensino de 1º grau do estado. Apesar de ter trazido benefícios em termos da redução do número de evasões e de repetência, a reforma se constitui mais numa modalidade de racionalização dos serviços administrativos e de coordenação pedagógica do que numa maneira incisiva de estender a escolaridade básica a uma porcentagem maior da população e por um período maior de tempo.

⁵ Carta Cepro, *op. cit.* p. 24.

Os dados estatísticos relativos à rede escolar de Piripiri a que nos referiremos a seguir devem ser considerados como indicações que podem oferecer uma visão de conjunto do sistema educacional do município, mas eles precisam ser tomados com certas reservas. Sua fidedignidade é bastante problemática porque os instrumentos de coleta nem sempre dão conta das particularidades de estruturação da rede local; os informantes não têm condições de entender as instruções dos formulários ou diários de classe, trabalham em condições bastante instáveis o que concorre para aumentar a freqüência de alterações dos dados disponíveis, movem-se num universo em que os esquemas de quantificação da realidade são bastante artificiais para eles. Somam-se a esses argumentos prováveis manipulações políticas a que estão sujeitas tais informações.

O perfil de matrículas da rede de escolas de 1º grau do município é apresentado na Tabela 6.

afunilamento na pirâmide educacional. Apenas 8,19% dos alunos freqüentam a 4ª série e somente 4,4% estão matriculados na 8ª.

Além das 10 escolas urbanas mantidas pelo estado, este mantém ainda 9 escolas rurais que atendem a pouco mais de 20% dos alunos do campo. Aí a oferta de séries chega até a 4ª, mas a grande concentração de matrículas ocorre na 1ª, que responde por 57% do total de alunos, ao passo que na 4ª estão inscritos somente 6,7% deles.

Essas escolas funcionam completamente isoladas das demais estaduais. Não recebem nenhuma forma de assistência pedagógica ou material, havendo apenas na cidade, duas funcionárias encarregadas de seu controle burocrático. Cinco são escolas de professor único, que têm em torno de 40 alunos por classe, sendo que há uma classe multisseriada com 61 alunos.

TABELA 6

PIRIPIRI
MATRÍCULAS NO 1º GRAU SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA
ABRIL DE 1981

Série	Federal		Estadual		Municipal		Particular		Total Geral	
	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.
1ª	—	223	1.877	547	217	1.844	315	—	2.409	2.614
2ª	—	131	1.603	173	—	651	91	—	1.694	955
3ª	—	103	1.038	174	—	429	78	—	1.116	706
4ª	—	45	561	64	—	150	52	—	613	259
5ª	—	—	621	—	—	—	35	—	656	—
6ª	—	—	472	—	—	—	21	—	493	—
7ª	—	—	371	—	—	—	—	—	371	—
8ª	—	—	300	—	—	—	—	—	300	—
Total	—	502	6.843	958	217	3.074	592	—	7.652	4.534

Como se pode verificar, o estado é responsável por 64% das matrículas de Piripiri, mas sua participação no ensino da zona rural é bem menos representativa do que a do município.

Na rede de escolas estaduais urbanas a freqüência às 3 primeiras séries chega a ser representativa no total das matrículas de 1º grau, embora a concentração da metade dos alunos nas 1ªs e 2ªs séries indique grave

A unidade escolar instalada na área do Projeto Caldeirão figura como única que depende administrativamente da União. Ela tem sido financiada pelo Polonordeste com apoio da SUDENE, e funciona com bastante autonomia; suas ligações com a Secretaria de Educação são bastante superficiais e não há vinculação institucional da escola com os órgãos educacionais instalados no município.

Do que se pode apurar através de referências indiretas⁶, as condições de trabalho e de funcionamento dessa unidade parecem ser bem melhores que as das demais escolas rurais do município. Atesta-o o próprio perfil de matrículas do estabelecimento, que o aproxima das escolas urbanas públicas.

A rede de ensino particular de 1º grau atende apenas a zona urbana e oferece somente até a 6ª série. O estrangulamento inicial por ela representado é muito grande, sendo que 53% dos seus alunos freqüentam a 1ª série, enquanto na 2ª estão matriculados 15,3% deles; cerca de 8,8% do alunado está na 4ª série, e 3,5% na 6ª.

Principal responsável pela rede de ensino rural do município, a prefeitura mantém uma escola urbana, onde funcionam classes de pré-escola e alfabetização, e 74 escolas rurais responsáveis por cerca de 68% das matrículas da zona. Oferecendo, no máximo, cursos que chegam até a 4ª série, seu perfil de atendimento é o de 60% de crianças na 1ª série, 21% na 2ª, 14% na 3ª e 5% na 4ª série.

Enquanto todas as escolas urbanas funcionam em prédios escolares, entre as rurais o número de edifícios escolares é extremamente reduzido.

O estado é que apresenta melhores condições de alojamento na zona rural, sendo que 2/3 de suas classes funcionam em edifícios próprios. Porém, como já se viu, as escolas estaduais rurais são poucas, e seu estado de conservação é, de modo geral, lamentável.

A Prefeitura pouco arca com o ônus do alojamento de seus alunos. Das escolas municipais, somente pouco mais de 12% funcionam em prédios escolares, sendo que desses, alguns são recém construídos, mas outros constituem dependências antigas, velhas salas em mau estado de conservação.

A grande maioria das escolas municipais é alojada através de arranjos nas comunidades em que o professor e instituições diversas assumem o encargo de abrigar as classes públicas. Os percentuais a que nos referimos, oferecem uma idéia da magnitude com que vários recursos da comunidade são utilizados. Não obstante, o número de estabelecimentos segundo o local de funcionamento varia consideravelmente no decorrer do ano dada a precariedade dos arranjos e a instabilidade dos professores.

A instituição que mais acolhe as classes municipais é a igreja católica. De cerca de 28% das escolas municipais que funcionam em instalações que não são públicas, a maior parte está instalada em dependências da igreja, sejam elas escolas-capela ou salões. Muitas delas são construções recentes e oferecem bastante conforto quanto à iluminação e ventilação.

Outros arranjos são também freqüentes — 28% dos casos. Entre eles, contam-se barracos bastante rudimentares, às vezes construídos pela própria família do professor e às suas expensas, que servem como soluções alternativas para as escolas que funcionam na casa do professor. Tais alternativas são consideradas por eles como vantajosas uma vez que possibilitam isolar o burburinho dos alunos da movimentação natural da rotina da casa.

A despeito dessas alternativas, aproximadamente 32% das escolas municipais ainda funcionam na casa do

professor, onde um cômodo exíguo, sala, quarto ou varanda, abriga um número sempre maior de alunos do que o que teria condições de abrigar.

Cerca de 75% das escolas municipais rurais são escolas de professor único, que raramente têm alunos de uma só série. O mais freqüente é que ele atenda alunos das 3 primeiras, podendo ter inclusive alunos da 4ª série.

As classes multisseriadas são freqüentes também nas escolas onde há mais de uma classe; aí os alunos são agrupados segundo as séries mais próximas, de sorte que existem classes com alunos de 1º e 2º ano, outras com crianças da 3ª e 4ª série, por exemplo.

Assim, tanto em escolas de professor único como nas demais, uma das contingências que se impõem ao trabalho docente do professor é a de lidar, ao mesmo tempo, com alunos em diferentes estágios de conhecimento.

As escolas municipais bem como as estaduais rurais funcionam em regime de 1 ou 2 turnos diários, que têm em tese 4 horas duração.

O número médio de alunos em classe está em torno de 37; há porém, grandes variações no tamanho das classes. Ao início do ano letivo, algumas classes ficam de tal modo superlotadas, que os alunos têm de se revezar constantemente no uso dos bancos, parte deles permanecendo em pé ou sentada no chão.

Entretanto, a evasão é grande e as faltas muito freqüentes, do que decorre um esvaziamento das salas de aula, o que permite uma melhor acomodação dos alunos que comparecem às aulas. Desse modo, o abandono e as faltas, normalmente apontados como disfunções da escola, são na realidade muito funcionais face às condições em que ela opera.

1 — Outras ofertas de ensino no município

Com um ensino de 1º grau regular com tão baixos índices de rendimento não é de admirar que o ensino supletivo desempenhe um papel importante no município.

O Mobral goza de bastante prestígio na região, certamente porque, além de manter 15 classes de alfabetização no município, sendo 90% delas na zona rural, desenvolve várias outras atividades junto à comunidade.

Nas próprias classes de alfabetização, o Mobral implantou concomitantemente um Programa de Ação Comunitária para a Saúde. Desenvolve por outro lado, um Programa de Educação Comunitária para o Trabalho, começa a instalar 4 núcleos de ensino pré-escolar na cidade, mantém uma biblioteca circulante aberta à toda a população e promove um programa cultural que tem incentivado o cultivo do folclore e aglutinado artistas populares como artesãos locais, músicos e poetas, através da realização de festas e feiras de arte.

⁶ Os alunos estavam em férias por ocasião do trabalho de campo uma vez que seu regime de aulas é regulado pelo calendário agrícola.

Os Programas de Educação Integrada (PEI) e o Esquema 3, que correspondem respectivamente ao supletivo de 1ª à 4ª série e de 5ª à 8ª estão diretamente ligados ao Departamento de Ensino Supletivo do MEC. Daí recebem todo o material didático para professores e alunos bem como orientação para o desenvolvimento do programa.

Segundo depoimento das coordenadoras pedagógicas do Complexo Escolar, a orientação que vem sendo dada a esses cursos tem-se mostrado mais consistente e adequada do que as diretrizes que chegam ao Complexo Escolar para serem implementadas nos cursos regulares.

O Programa de Educação Integrada tinha matriculados no início do ano, 828 alunos e o Esquema 3, cerca de 834.

As matrículas no 2º grau em 1981 perfazem um total de 532 alunos, distribuídos nas 3 séries nas seguintes proporções: 58% na 1ª, 22% na 2ª e 19% na 3ª.

Funciona ainda no município uma Escola de Comércio, cuja maioria dos alunos é subvencionada através de bolsas de estudo concedidas pelo governo do estado.

2 – Formação dos professores no município

Quanto à formação dos quadros docentes do município, os dados da tabela 7 abaixo oferecem um retrato bastante significativo das diferenças entre as zonas

rural e urbana e entre escolas pertencentes a diversas dependências administrativas.

Como se pode constatar, o ensino de 1º grau urbano, seja ele público ou particular já dispensa os professores leigos, podendo contar, na sua totalidade, com professores formados pela escola normal.

A Escola Normal Rural que existe em Piripiri e é dirigida por religiosas, ao invés de estar formando professoras para a zona rural, tem servido sobretudo à rede escolar urbana.

O Projeto Caldeirão nesse sentido representa o segmento mais privilegiado da área rural uma vez que 20 de suas 22 professoras têm o curso pedagógico completo. O nível de preparo de seu corpo docente, independentemente da qualidade do curso normal realizado, já *de per si*, é outro indício das melhores condições de ensino aí existentes.

As professoras rurais do estado apresentam também, *grosso modo*, bom nível de escolaridade, se se compara com os quadros majoritários de docentes que são os da prefeitura. No entanto representam contingente muito reduzido de profissionais.

A maioria absoluta dos professores da zona rural é leiga, e tem como formação básica o antigo curso primário, geralmente feito na própria zona rural e nem sempre concluído até a 4ª série.

Os programas regulares de treinamento em serviço

TABELA 7

PIRIPIRI

NÚMERO DE PROFESSORES POR QUALIFICAÇÃO E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA

	Federal		Estadual		Municipal		Particular		Tot. Geral	
	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.
Prim. In.	—	—	—	—	—	12	—	—	—	12
Prim. Com.	—	—	—	04	—	42	—	—	—	46
Gin. In.	—	—	—	—	—	06	—	—	—	06
Gin. Com.	—	—	—	—	—	01	—	—	—	01
Ped. In.	—	—	—	03	—	01	—	—	—	04
Ped. Com.	—	20	206	04	—	—	32	—	238	24
Logos II	—	01	—	03	—	05	—	—	—	09
Outros	—	01	07	03	07	46	01	—	15	50
Total	—	22	213	17	07	113	33	—	253	152

FONTE: Est./Piauí/SE. CODER. Assistência Técnica ao Ensino Municipal — ATEM.

desenvolvidos no município para suprir as deficiências de preparo do corpo docente são o Logos II e o Curso de Suplência patrocinado pelo Edurural.

No início de 1981, conforme consta do quadro exposto, havia apenas 5 professores municipais com Logos II completo; em outubro, nos dados relacionados pela coordenação do Logos, havia 46 professores-mestres cursando a 4ª etapa do projeto, que teve início em julho de 1980 e tem 2 anos e meio de duração.

O Logos II é um curso de suplência de 2º grau que inclui uma complementação visando ao preparo de professores. Se se considera que o nível básico de escolaridade dos professores é o antigo curso primário, não é de surpreender que os alunos encontrem extrema dificuldade em algumas matérias, havendo conteúdos que eles não têm a mínima condição de acompanhar.

Em vista disso, é fácil entender porque a maioria dos alunos que cursam o Logos II está inscrita também no Curso de Suplência de 1º grau.

Ministrado pelas Coordenadoras Pedagógicas do Complexo Escolar, que antes de dar cada etapa direta recebem uma semana de treinamento em Teresina, o curso conta com uma matrícula inicial de 98 alunos.

Bem mais adequados, tanto quanto ao nível dos alunos, como com relação à forma de trabalho com eles, os cursos de suplência parecem estar correspondendo mais de perto às necessidades dos alunos, embora as coordenadoras sintam que ainda é preciso fazer vários acertos em termos da gradação e da seleção dos conteúdos ministrados.

A dificuldade de estender cursos como esse a grande número de professores rurais do estado é que parece ser séria. Os problemas de manutenção dos alunos-mestres nos municípios-sede de curso, agravam-se à medida em que os alunos têm que se deslocar de grandes distâncias, visto que tais cursos serão promovidos apenas em um número reduzido de municípios.

IV – O ÓRGÃO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

1 – Administração das verbas para a educação

O OMEs está diretamente ligado ao prefeito, funcionando em dependências da própria prefeitura, e sob a sua supervisão direta.

Ao órgão municipal de ensino cabem os controles burocráticos e pedagógicos da rede de escolas municipais, mas não há, no município, forma efetiva de controle da administração das verbas repassadas pelos programas de apoio ao ensino rural à prefeitura. Desse modo, há certa margem de manobra na aplicação das verbas não havendo garantia de que todos os recursos sejam aplicados para fins especificamente educacionais.

Por outro lado, é também reconhecido o fato de que os recursos financeiros do município são escassos face às necessidades. As verbas recebidas através de convênios estão sujeitas a freqüentes atrasos e sustentam órgãos, funcionários, ou apóiam a implementação de certas medidas educativas durante períodos limitados de tempo. Em todas as intervenções asseguradas por esses

recursos a continuidade fica comprometida porque a política governamental não é calcada em procedimentos que assegurem um desenvolvimento autônomo da região, consagrando, ao contrário, a dependência de municípios e estados em relação ao poder central.

2 – Modalidades de Contratação e Salários

O OMEs dispõe de 4 supervisoras, uma delas exercendo a função de coordenadora, e uma secretária-datiilógrafa.

Todas as supervisoras possuem o curso normal e apenas uma delas é contratada pela prefeitura, a título precário. As demais são funcionárias do estado adidas da prefeitura, sendo que duas têm na rede estadual o cargo de professora e a terceira, o cargo de secretária. A secretária-datiilógrafa é também funcionária do estado.

Toda a equipe do OMEs foi indicada por políticos locais para os cargos que ocupa.

O salário base dessas funcionárias equivale ao que o estado paga pelo cargo correspondente; as professoras estaduais percebem Cr\$ 8.910,00, e a que tem no estado o cargo de secretária recebe salário menor que esse. A supervisora contratada pela prefeitura tem salário base bem mais baixo que as demais.

A prefeitura dá uma gratificação às funcionárias do OMEs, a saber: Cr\$ 1.800,00 para a coordenadora; Cr\$ 1.500,00 para as supervisoras e Cr\$ 1.300,00 para a secretária-datiilógrafa. Acrescente-se a essa gratificação uma complementação salarial proveniente de verbas de projetos específicos, no caso, o Promunicípio, que complementa o salário de duas das supervisoras, e o Edurural que oferece complementação às outras duas, e é o que melhor paga: cerca de Cr\$ 2.000,00 a cada uma. Por causa das licenças de gestação ou para tratamento de saúde, férias durante o período letivo e faltas, os quadros do OMEs encontram-se freqüentemente incompletos.

As escolas municipais atendidas pelo OMEs têm cerca de 113 professores em exercício, sendo 9 homens. Das professoras, 31 são estatutárias, ou seja, antigas funcionárias efetivadas por tempo de serviço, que recebem Cr\$ 825,00 mensais, mais o adicional e o salário-família. Contam-se ainda mais 18 professoras estatutárias, atualmente em disponibilidade. Elas perderam a função porque as escolas passaram para o regime de contratação pela CLT, de sorte que continuam recebendo o salário e têm direito à aposentadoria, mas não exercem o magistério, nem qualquer outro tipo de atividade pública.

Os demais professores são contratados através de portaria municipal e, embora possam ter a carteira de trabalho assinada, não gozam dos benefícios da CLT, com exceção do INPS. Seu salário base é de Cr\$ 623,00 mensais, que corresponde a um líquido de Cr\$ 560,00. A este ordenado acrescenta-se o salário-família para os professores com filhos, sendo que a prefeitura paga Cr\$ 300,00 por filho menor, renda essa que resulta freqüentemente numa quantia maior do que o próprio salário.

Esse salário-base, atualmente mais de 10 vezes

menor que o salário mínimo local⁷, não tem sofrido reajustes nos últimos anos, pelo menos desde 1979, a despeito das altas taxas de inflação registradas no período. O contrato por portaria dá direito a férias e a dois meses de licença-gestante, sendo que a professora que dá a luz e quer permanecer por 3 meses em casa, paga de seu bolso o salário de uma substituta durante um mês.

Essa modalidade de contrato não garante a estabilidade no emprego, nem dá direito à aposentadoria. Esta última prerrogativa, de tão longínqua que se coloca para a maioria dos professores, nem sequer chega a ser enunciada como reivindicação, uma vez que a rotatividade do corpo docente é bastante alta. Indicados que são pelos políticos para os cargos que ocupam, os professores estão sempre sujeitos a serem despedidos sumariamente, em função das alterações que sofre a política local, ou em função das disposições pessoais de pessoas chegadas à administração. Assim sendo, depois de um investimento razoável na formação do professor em serviço, e após alguns anos de prática docente em que o professor começa a ter condição de produzir melhor em classe, freqüentemente ele é substituído por um novo elemento que não dispõe das mínimas habilitações para o cargo.

Em 1981, o salário dos professores municipais foi complementado pelo Pronasec. O pagamento deveria ser feito em 2 parcelas: a primeira cobrindo os meses de março a junho, e a segunda de agosto a novembro, à razão de Cr\$ 1.130,00 por mês. Para os meses de férias não está prevista complementação salarial.

Por sua vez essa verba tem chegado com bastante atraso às mãos dos professores, sendo que em outubro, por ocasião desta pesquisa, muitos deles não tinham recebido a complementação correspondente ao 1º semestre e outros sequer sabiam se iriam receber.

Durante o período de férias a grande maioria dos professores está fazendo o curso de suplência ao nível de 1º grau, ministrado na sede do município e patrocinado pelo Edurural, e para tanto deve receber uma bolsa de Cr\$ 7.000,00 com o fito de custear as despesas com transporte e estadia na cidade. Esse dinheiro é pago parceladamente e também com atraso, e nem todos os professores inscritos no curso de suplência que entrevistamos declararam haver recebido até a ocasião.

Existem ainda professoras que são pagas "por recibo", ou seja, sem nenhuma forma de contrato. A maioria delas é substituta, sem nenhum vínculo empregatício com o município, mas foi encontrada nessa situação, durante o trabalho de campo, uma professora com regência regular de classe.

Quando convocados para treinamentos específicos na sede do município, recebem uma bolsa para cobrir despesas de transporte e estadia, paga após o treinamento⁸.

3 – Funções desempenhadas pelo OME

A grande maioria das atividades do OME é realizada na sede do município. A tarefa que ocupa o maior tempo do pessoal técnico é a de controle burocrático da rede, traduzido na elaboração de quadros com dados

sobre as escolas, matrícula e movimento escolar, elaboração da folha de pagamento, redação de relatórios mensais solicitados pela CODER acerca das atividades do OMEs, listagem de informações acerca da qualificação dos professores, e controle da escrituração das escolas. Não há cadastros de professores e de escolas.

Os diários de classe foram introduzidos nas escolas em 1979 e são impressos e padronizados. Antes o controle era feito através de folha de chamada e folha de notas.

Como grande parte dos professores tem dificuldade para dividir e erra no cálculo das médias das notas mensais em Comunicação e Expressão, Matemática, Estudos Sociais e Ciências, as supervisoras os orientam a anotarem em folha à parte as notas, que são posteriormente entregues ao OME. O encargo de calcular as médias e transcrevê-las para o boletim do aluno foi desse modo transferido para a supervisão e esta é uma das tarefas que mais ocupa as supervisoras durante o mês.

A orientação pedagógica exercida pelo OMEs junto às professoras da rede é ainda bastante incipiente.

Via de regra as supervisoras atuam no município como multiplicadoras de treinamentos esporádicos planejados e proporcionados pela Secretaria de Educação, sem que tenham autonomia teórica ou prática para propor e executar treinamentos elaborados a partir das solicitações e necessidades sentidas pelos professores locais.

Na verdade são esses cursos específicos feitos através das equipes de coordenação estadual, praticamente os únicos insumos recebidos pelas supervisoras municipais para o desempenho das suas funções pedagógicas.

Dois desses treinamentos merecem notificação. Um deles, realizado em 1979, a partir de texto do MEC a respeito das condições de trabalho da professora, parece ter sido proveitoso ao trazer sugestões genéricas sobre como conduzir o trabalho escolar levando em conta as características culturais do aluno, o manejo de classes multiseriadas, a utilização de recursos pedagógicos diversos.

O outro, foi o treinamento de uma semana para uso da cartilha "Lendo a Vida", reproduzido para as professoras rurais em agosto de 1981. Tal como previsto pela Equipe Central de Currículo, as supervisoras acham importante a introdução de um texto como esse, que subsidie o trabalho diário das professoras, não só detalhando procedimentos relativos à alfabetização, como fornecendo conteúdo referente ao desenvolvimento dos estudos sociais, ciências e matemática nas primeiras séries. Tem críticas a respeito do manual, considerando que presta pouco ajuda às professoras.

Ao treinamento da cartilha realizado no município compareceram todos os professores municipais.

Além desses cursos esporádicos, o trabalho pedagógico das supervisoras concentra-se na elaboração dos pla-

⁷ O salário mínimo local em 1981 equivalia a Cr\$ 6.712,80.

⁸ No caso observado, a quantia de Cr\$ 1.100,00, correspondente às despesas de uma semana, foi paga 2 meses depois de terminado o curso.

nejamientos bimensais dos conteúdos e atividades a serem desenvolvidos nas escolas. Para elaborar tais planos não contam com subsídios ou orientação proveniente da secretaria. O OME local tinha sido visitado apenas uma vez pela supervisora estadual durante 1981 e não havia recebido publicações específicas a respeito do desenvolvimento de currículos e programas.

O órgão municipal dispõe de biblioteca com número relativamente grande de exemplares. Entretanto os textos, segundo as supervisoras, são pouco adequados, seja para as suas tarefas de orientação pedagógica, seja para o uso dos professores. Além de dicionários da língua portuguesa e de uns poucos exemplares tratando de metodologia, a maior parte dos livros é de clássicos da literatura ou de crítica literária, constituindo um acervo que pressupõe para sua utilização, um nível cultural e uma formação escolar que os possíveis usuários não dispõem.

Entre os textos disponíveis no OME não existem informações sobre a localidade, ou sobre o estado do Piauí, sendo também extremamente pobres os dados a respeito da região. Faltam também, de modo geral, informações referentes aos conteúdos a serem desenvolvidos nas diferentes disciplinas; tampouco encontram-se textos que, além dos exercícios prescritos, forneçam mais detalhes acerca da própria sistematização dos conteúdos que os exercícios pretendem viabilizar.

A adoção de uma abordagem dita funcional para a apresentação dos conteúdos curriculares impressa no material didático disponível, termina por deixar tanto as supervisoras quanto as professoras, bastante inseguras e confusas a respeito da ordenação e seqüência lógica que deve ser dada à programação. O pragmatismo embutido na forma didática de apresentação dos conteúdos através de exemplos supõe um domínio teórico de determinadas áreas do saber, que leva à escolha de determinados exercícios e não de outros, que as supervisoras freqüentemente não têm.

Na falta de subsídios para elaborar o planejamento pedagógico, as supervisoras obtêm, através de suas relações pessoais, cópias do planejamento da escola do Projeto Caldeirão e de uma escola particular da cidade de Píripiri, formulando o seu a partir desses.

Sob recomendação da supervisora estadual, o planejamento que era antes mensal, passou a ser bimestral em 1982. Ele compreende um detalhamento de objetivos e atividades a serem cumpridos nas quatro séries iniciais, sendo que a primeira série é normalmente cursada em dois anos, o primeiro, de iniciação à alfabetização, e o segundo, de sistematização e reforço da aprendizagem da leitura e da escrita.

A observação dos planejamentos bimestrais mostra que uma de suas características mais problemáticas é a sistematização precária e a falta de detalhamento dos conteúdos programáticos.

Bastante formais quanto aos procedimentos didáticos que sugerem, neles não se encontra, por exemplo, um detalhamento do processo de alfabetização, capaz de efetivamente orientar as professoras a explorarem e a superarem com as crianças as dificuldades básicas da língua.

Preconiza-se a alfabetização por um método sintético que inicia com o ensino das vogais, seguido pelo das consoantes e das famílias consonantais. De que se pode apurar, esse método é o utilizado tradicionalmente no estado, mas ele sofreu uma sistematização específica há algum tempo atrás, que foi batizada com o nome de Método das Sete Semanas. Na proposta original, após as 7 semanas iniciais sugere-se que os professores adotem uma cartilha que complemente o processo de alfabetização e para tanto são indicados textos que utilizam o método global. Todavia não se encontram nos planejamentos municipais sequer os detalhamentos propostos pelo Método das Sete Semanas que embora, ao nosso ver, insuficientes para dar conta de todas as dificuldades da escrita e leitura, poderiam ser de grande ajuda para as professoras.

Na cartilha "Lendo a Vida" inicia-se a alfabetização pela palavração, mas em 1981 o treinamento recebido pelas supervisoras para uso desse texto ocorreu em meados do ano, ocasião em que as classes já deveriam estar fazendo exercícios de silabação e palavração, de sorte que não se observou alteração básica nos planejamentos.

Nas demais áreas a sistematização precária, ou sem uma justificativa aceitável, e a falta de detalhamento reforçam as observações feitas a respeito das questões ligadas à alfabetização.

Com relação à matemática, para se dar outro exemplo, o tempo reservado ao aprendizado das quatro operações fundamentais da aritmética é mal dividido entre as quatro séries, não há detalhamento das dificuldades de cada operação, insiste-se em trabalhar com a noção de conjuntos em séries diferentes e em momentos isolados do trabalho escolar, e não se sabe porque é que foram introduzidos a potenciação e o sistema romano de numeração na 4ª série sem que nunca houvesse sido mencionado um tópico sequer referente ao sistema de medidas.

Iniciando com a enumeração das inúmeras comemorações prescritas pelo calendário escolar, o planejamento oferece aos professores apenas uma orientação formal e vaga acerca do que deve ser desenvolvido em sala de aula, embora as supervisoras afirmem que ele seja bem mais detalhado do que o feito na rede estadual, e que esse detalhamento atende melhor às deficiências do professorado leigo.

Aproveita-se o dia em que os professores vêm à sede do município receber o pagamento, para a reunião pedagógica em que o planejamento é exposto aos professores e com eles discutido em tese. Na verdade, raramente estes explicitam de forma clara e consistente as dificuldades que encontram, limitando-se a copiar, durante a maior parte do tempo em que estão em reunião, as sugestões apresentadas por escrito pelas supervisoras. O resto do tempo que os professores permanecem no OME é reservado para o preenchimento de diários de classe ou outros trâmites burocráticos, e também para a reivindicação de material escolar, como giz e quadro negro, ou de outras benfeitorias.

Afora o planejamento, nenhum outro material didático foi fornecido às escolas municipais em 1981. Em anos anteriores, sempre que sobravam livros didáticos enviados ao Complexo Escolar para serem distribuídos

às escolas da rede estadual, eles eram doados ao OME que os distribuía entre os professores da rede municipal. Mas os livros nunca foram suficientes para atender a todas as escolas; tratava-se de poucos exemplares, de uma ou outra disciplina, destinados a uma ou outra série.

Outra atribuição das supervisoras que deveria ter um caráter pedagógico, mas que não é desempenhada a contento, são as visitas regulares às escolas da rede. Em princípio, a cada uma delas cabe a supervisão direta de 25 escolas, mas em outubro, as que tinham feito maior número de visitas, haviam estado em quatro ou cinco escolas.

Apesar de haver sido designada pelo Edurural uma verba de Cr\$ 40.000,00 ou OME para custear as despesas com as visitas às escolas, normalmente as superviso-

Em resumo, o que se constatou foi que o OME tem funcionado sobretudo como unidade administrativa que possibilita a coordenação da rede municipal de ensino, sendo a maior parte de suas atividades de caráter burocrático e administrativo, centradas na sede do município, sem que seu alcance pedagógico atinja efetivamente o dia a dia das escolas rurais.

V – ESCOLAS LOCAIS

Para observação direta do processo educativo foram selecionados seis escolas rurais municipais e uma escola rural estadual⁹, cuja composição de classes é apresentada na Tabela 8.

TABELA 8
COMPOSIÇÃO DE CLASSES DAS ESCOLAS LOCAIS OBSERVADAS

DEPEND. ADMINISTR.	MATRÍCULA POR SÉRIE					TURNOS	Nº DE PROFES.	INSTALAÇÃO
	1ª	2ª	3ª	4ª	TOT.			
Municipal	26	27	19	8	80	manhã/tarde	3	Prédio Escolar
Municipal	52	44	24	12	132	manhã/tarde	2	Prédio Escolar
Municipal	36	12	—	—	48	manhã	1	Escola-Capela
Estadual	—	—	19	3	22	manhã	1	Escola-Capela
Municipal	30	—	—	—	30	manhã	1	Barracão
Municipal	34	12	7	—	53	manhã	1	Casa do Professor
Municipal	80	42	30	14	166	manhã/tarde	3	Esc.-cap./Salão

ras não podem deslocar-se do centro do município sob a alegação de que não há transporte para o percurso a ser realizado, além de que o acesso a algumas escolas é extremamente difícil, tendo-se que caminhar a pé largas distâncias.

Algumas das visitas das supervisoras prendem-se a motivos outros que não os estritamente pedagógicos, tais como entrega de material escolar, necessidade de entrar em contato com certas pessoas da região, festas e inaugurações de prédios escolares. Há muitas escolas na rede que nunca foram visitadas pela supervisão. As visitas têm ainda marcado caráter de inspeção, que se caracteriza pelo controle da frequência dos professores, do cumprimento dos horários de aula, da verificação dos planos de aula e da escrituração escolar. Observações muito pouco substantivas são feitas acerca da maneira como é conduzido o processo pedagógico em sala de aula.

⁹ Os critérios que orientaram a seleção das escolas foram combinados de modo a se levar em consideração a distância da escola da sede do município, o número de classes e a oferta de séries na escola, o fato de estarem elas localizadas em prédios escolares, casa do professor, fazenda ou dependências da igreja, e de possibilitarem o acesso por automóvel. Nas escolas visitadas foram entrevistados os professores (11), as merendeiras (3), quando havia, e muitos dos alunos. Cerca de 80 pais foram também ouvidos seja em entrevistas coletivas na própria escola, seja em contatos individualizados em suas casas. Realizaram-se observações em sala de aula, examinaram-se os diários de classe, planos de aula elaborados pelos professores, material didático e escolar encontrado nas classes, cadernos dos alunos e condições gerais de funcionamento da escola. Na comunidade procurou-se apurar as condições de trabalho, habitação, saúde, lazer da população, as instituições mais atuantes e as formas de organização mais freqüentemente encontradas.

1 – Determinantes da criação e manutenção das unidades escolares

Via de regra, as escolas rurais são criadas por iniciativa de políticos locais, ou por solicitação dos próprios professores, sempre que haja número igual ou superior a 25 alunos. Às vezes a professora de uma classe numerosa solicita seu desdobramento, sugerindo o nome de uma parente ou pessoa de suas relações para assumir a nova classe. Esse desdobramento implica em geral na criação de uma nova escola na casa de outra professora, congregando os alunos que moram mais perto desta.

Mesmo quando a iniciativa é dos professores, faz-se necessária a mediação de um político para que o reconhecimento da escola se opere ao nível dos poderes públicos. Assim, o que conta para a proposição de uma nova escola rural é a ligação dos professores ou de sua família com os políticos locais. Parentes de pessoas com certa liderança na comunidade, ou eles mesmos representando essa liderança, os professores são catalizadores das influências políticas na sua área de atuação, servindo por vezes como cabos eleitorais. Em troca, recebem favores pessoais dos políticos a que estão ligados e têm a via de acesso à cidade facilitada pelas visitas necessárias ao OME, o que significa a abertura de um importante canal de comunicação para grupos excluídos dos benefícios urbanos. Esse é o salário indireto dos professores, que parece justificar o fato de que eles praticamente pagam para trabalhar, dada a irrisória quantia em dinheiro que recebem pelos seus serviços.

A igreja também exerce seu tráfico de influência no campo através dos professores. Nos povoados onde atuam as comunidades eclesiais de base — e, necessariamente, onde há escolas funcionando em capelas, escolas-capela ou galpões construídos sob orientação da igreja, há CEBs ativas — a professora mais qualificada é frequentemente também a dirigente do culto e líder da comunidade. As outras professoras são catequistas.

Grosso modo, pode-se dizer que o processo de disseminação da religiosidade no campo ocorre de modo semelhante ao utilizado pelos políticos para sua manutenção no poder. A igreja atinge a população rural na medida em que constitui a via privilegiada de comunicação dessas populações com o meio urbano e indiretamente com os benefícios dele decorrentes, em relação aos quais observa-se deliberado esforço da instituição para estendê-los ao campo.

Como a atuação dos freis franciscanos se faz numa linha predominantemente assistencialista, do que foi possível observar, as professoras não entram em situações muito conflitantes pelo fato de “servirem a dois senhores”.

2 – Condições físicas de funcionamento

O padrão das construções escolares contrasta muito com o padrão das moradias da localidade e, portanto, com o padrão das escolas que funcionam na casa do professor.

Os edifícios escolares são feitos em alvenaria, têm chão cimentado, são cobertos de telhas, ao passo que as

escolas que funcionam na casa do professor ou em arranjos feitos pela própria comunidade, refletem as condições de moradia da população: casas de pau-a-pique barreadas, com chão de terra pisada, cobertas de telha ou palha.

Nos novos edifícios escolares pode ou não haver instalações sanitárias, mas mesmo quando existem não são utilizadas porque não há água disponível nas escolas, mesmo nas localidades em que se encontra água com facilidade.

O transporte da água, tanto para a preparação da merenda, quanto para ser bebida pelos alunos no período das aulas é feito com o auxílio das próprias crianças.

Fundamental para o funcionamento das escolas, e agravando-se no caso das unidades escolares maiores, tendo em vista o elevado número de alunos concentrados em espaço relativamente pequeno, o abastecimento de água tem sido negligenciado no plano das construções escolares, embora seja provavelmente mais importante do que a própria manutenção do padrão das atuais edificações, dados os problemas de higiene e saúde que daí podem decorrer.

O padrão de construção das escolas-capela é semelhante ao das unidades escolares construídas nos últimos 10 anos, mas também nesse caso o abastecimento de água é negligenciado.

Mais numerosas do que as construções escolares recentes, as escolas-capela são, como estas, providas de mobiliário escolar: mesa para o professor, carteiras, bancos e quadro-negro, geralmente em bom estado de conservação.

O velho salão que abriga classes da prefeitura traz as paredes rachadas, as vigas do telhado precisando ser escoradas, e o mobiliário, mais tosco, lembra aquele encontrado nas classes que funcionam na casa do professor.

Se as rachas da parede estão à espera de providências da prefeitura, o escoramento das vigas do telhado chama a urgente colaboração dos pais, uma vez que há risco de vida se o teto desabar. Os alunos também contribuem com dinheiro para que se erga um tapume separando as duas classes que funcionam no mesmo local e horário.

Nas classes instaladas na casa do professor e em galpões construídos pela sua família ou comunidade, o desconforto extremo costuma ser a regra.

O quadro-negro e o giz — este nem sempre suficiente — são fornecidos pela prefeitura, mas a mesa e os bancos são oferecidos pelos donos da casa ou do local. As crianças escrevem com os cadernos apoiados no colo, ou ajoelham-se no chão colocando os cadernos sobre o banco para escrever.

3 – Professoras e professores

As escolas rurais de Piri-piri têm como funcionários quase que exclusivamente os próprios professores. Somente nas escolas de várias classes é que se encontram também merendeiras.

Os professores de maior experiência tinham por volta de 7 anos de prática de magistério, sendo às vezes essa prática interrompida por razões políticas: demissões

e readmissões decorrentes da mudança dos quadros políticos locais.

Nas escolas de mais de uma classe, a 1ª série é sempre atribuída à professora de menor experiência; é em geral a iniciante que se encarrega dos iniciantes, visto que faz parte do senso comum nas escolas, que as séries mais adiantadas devam ser atribuídas às professoras mais bem preparadas. São elas que, em princípio, dominam melhor os conteúdos a serem transmitidos aos alunos mais avançados; do mesmo modo, acredita-se que o fato de saber ler e escrever constitui habilitação necessária e suficiente para as professoras que ensinam os alunos das séries iniciais.

Seja pelos baixos salários — apenas a professora estadual recebe Cr\$ 6.640,00 mensais, salário bem superior ao das professoras municipais — seja pela falta de instrução, pelo baixo nível de vida e pela precariedade dos vínculos empregatícios, os professores rurais, não se reconhecem muitas vezes como categoria profissional. Percebem entre eles e os professores urbanos uma enorme distância social, tendendo a considerar a estes como verdadeiros professores e a si mesmos como representantes precários de um ensino considerado por eles mesmos como muito fraco, e de saber pouco se envergonham.

O reconhecimento, por parte da comunidade, da eficiência e do saber de alguns professores, parece reforçar neles a necessidade de buscar em todas as fontes disponíveis, mais e melhores conhecimentos para transmitir. Foi assim que o professor entrevistado, que é tido como bom professor, já chegou a pagar no passado aulas particulares de matemática a um forasteiro, a fim de aprender a dividir por 2 e 3 algarismos, habilidade que transmite aos seus alunos. Professoras ciosas, recorrem a livros velhos de seus alunos buscando subsídios para desenvolver com eles certos temas. Como os recursos são exíguos, as fontes do saber letrado se esgotam porém com muita rapidez no campo, mesmo para aqueles que mais se esforçam.

Em geral, os professores são filhos da própria terra, nasceram e se criaram no local ou nas cercanias. Raramente vêm de municípios distantes.

São, muitas vezes, mulheres, filhas, parentes ou afilhadas de pequenos proprietários de terra ou parentes do dono da bodega que fornece querosene, fósforos e sal aos agricultores, além de pilar e comercializar o arroz que produzem.

O professor, que é também pequeno proprietário no município, divide o seu tempo, já que o ganho é pouco, trabalhando 3 dias por semana na escola e os demais na sua roça e na dos irmãos. Viaja também freqüentemente à cidade para comercializar os produtos que produz.

Apesar de não haver distinção básica no tipo de moradia, mobiliário, vestuário e alimentação entre as famílias dos professores e as dos alunos, dado que no campo o consumo de bens industrializados é mínimo, é possível afirmar com certa segurança que a maior parte do corpo docente não se situa entre os contingentes mais deserdados da população rural. A posse dos bens que asseguram o poder de negociação desses grupos e garantem uma oferta menos escassa de alimentos básicos em casa, ajuda a distinguir os que dispõem de alguns recursos dos

absolutamente deserdados.

Sem outra oportunidade de emprego além do magistério, as professoras, além da lida com as aulas e com a merenda dos alunos, cuidam da casa, dos filhos e da criação, pilam arroz, fiam algodão e tecem redes para a própria casa, quebram coco de babaçu nas regiões em que há essa palmeira, ajudam por vezes nas casas de farinha, cozinham, cosem as roupas da família em velhas máquinas de costura, remendam trapos, lavam e passam roupa como qualquer outra mulher do sertão. Geralmente não trabalham na roça a não ser em casos esporádicos.

Essas tarefas porém elas não as desempenham sempre sozinhas. Há geralmente várias crianças e, muitas vezes, adultos e adolescentes, parentes ou agregados, na casa ou na vizinhança, com os quais os encargos são divididos. Quando a professora tem vários filhos pequenos vê-se em maior dificuldade para conciliar o cuidado das crianças com o magistério; são as tias, avós, agregados, irmãos menores ou o próprio pai que se ocupam deles quando ela dá aula. Mas se não há mais ninguém em casa ela cuida deles ao mesmo tempo em que leciona.

Impossível um controle formal dos dias em que trabalha na escola. Os feriados e dias santos comemorados no estado e no município são muito mais numerosos do que aqueles das regiões mais desenvolvidas do país, e invariavelmente, se há dias letivos intercalados com feriados e fins de semanas, as crianças ficam sem aula. Nas festas religiosas mais concorridas as aulas são suspensas com antecedência. Assim, para o pouco que se ganha, há várias desculpas oficiais para o muito que se deixa de trabalhar.

De qualquer modo, essas razões servem à cidade e ao campo, de sorte que nesse particular, todos estão respaldados na concepção de trabalho como obrigação formal e enfadonha, um exercício de tarefas pouco úteis e quase dispensável, que vale a pena postergar, ou deixar de cumprir sempre que surge uma oportunidade. A economia pouco desenvolvida em termos capitalistas gera a morosidade e a baixa eficiência dos funcionários de colarinho branco da cidade e atinge também os funcionários públicos da zona rural, pouco afeitos aos padrões de horário e de produção dos setores urbanos.

Além dessas suspensões de aula, os motivos pessoais dos professores e suas múltiplas ocupações concorrem para que eles também deixem de dar aula com freqüência.

Mesmo assim, é possível distinguir professores criteriosos, que pouco faltam, e aqueles displicentes, que quase não dão aula. É difundido o costume de pagar um substituto do próprio bolso, quando a ausência é sabidamente prolongada. São alunos mais velhos e mais adiantados, ou parentes ou conhecidos que substituem os professores nessas ocasiões. Às vezes também ocorre que um professor responsável por 2 turnos junte seus numerosos alunos numa turma só, ficando liberado para tratar de seus interesses pessoais no turno seguinte.

Os alunos e pais de alunos, os colegas, quando a escola tem mais de uma classe, funcionam de certo modo como controladores indiretos da freqüência do professor. O número de vezes que são vistos na cidade, é também indício de que estão deixando de dar aula. Quando as informações sobre as faltas numerosas dos

professores chegam à supervisão, eles podem ser advertidos, mas para o conjunto da rede municipal pode-se afirmar que esse controle é extremamente precário.

4 – Merendeiras e merendas

As poucas merendeiras existentes nas escolas rurais municipais recebem pela prefeitura salário igual ao das professoras: Cr\$ 623,00 mensais. Além do preparo da merenda cuidam também da limpeza da escola. Assim como as professoras, são indicadas para o cargo por políticos locais e estão sujeitas à mesma instabilidade profissional que estas.

Uma de suas reivindicações é a de que os utensílios fornecidos para a preparação da merenda não são suficientes de modo que elas próprias têm de prover vasilhames para preparar e servir as refeições.

Nas classes de professor-único são as próprias professoras, a mulher do professor, quando este é homem, ou parentes da professora que preparam a merenda escolar. Esse trabalho não é remunerado pela prefeitura e é comum nesse caso, que os professores solicitem dos alunos uma quantia mensal, em geral em torno de Cr\$ 5,00, que ajuda a cobrir gastos com o transporte da merenda, e cujo excedente, é contado como remuneração da merendeira. Quando não há rateio entre os alunos, é a própria professora que arca com as despesas de transporte da merenda, sendo que às vezes há também colaboração de outros moradores nesse sentido.

Uma das queixas constantes das professoras e merendeiras é a de que a merenda não é suficiente. Quando vão retirá-la no depósito da CNAE são obrigadas a assinar comprovante de que estão recebendo uma quantidade x de merenda destinada a um quantum de alunos e a um período de tempo, que não correspondem à realidade. Assim, se a classe tem 40 alunos, a quantia fornecida de alimentos é suficiente apenas para 25, de sorte que a merenda nunca pode durar o tempo previsto oficialmente.

É comum que professoras e merendeiras tentem justificar-se junto à supervisão pelo fato de que muitas vezes são acusadas, pela própria comunidade ou por terceiros, de que estariam desviando os alimentos da merenda para a sua própria família.

Não se sabe exatamente em que medida isso ocorre, mas certamente esse dado, pode ser computado como um ganho suplementar da professora ou merendeira.

O que se pode constatar é que há muita solicitação por parte das crianças e famílias da localidade, estejam tais crianças matriculadas ou não na escola, e que professoras e merendeiras fazem uma distribuição adicional de alimentos às crianças ou famílias às vezes extremamente famintas e pauperizadas. Isso reforça o seu poder de barganha junto à vizinhança.

A merenda distribuída na região consta basicamente de feijão, arroz, óleo, sal, farinha, carne seca ou sardinha em lata, macarrão e leite em pó.

5 – A rotina escolar

Quando se apuram as informações acerca dos da-

dos registrados nos diários de classe sobre os alunos, verifica-se que boa parte das crianças não têm certidão de nascimento, de sorte que se confia no nome e na idade fornecidos pelos pais ou responsáveis, ou pela própria criança. Ocorre contudo que os pobres muitas vezes só têm o nome de batismo e nem sempre os próprios pais são capazes de dizer a idade exata dos filhos. Alguns professores aconselham os pais a registrarem o nascimento das crianças em cartório civil, mas reconhecem que isso implica em despesas que eles não têm como pagar e que não são consideradas prioritárias face às carências fundamentais da população.

Os professores são orientados pela supervisão para admitirem como matriculados apenas os alunos na faixa dos 7 aos 14 anos. Os mais velhos em princípio deverão procurar o Mobral, embora nem sempre haja oferta de cursos do Mobral na localidade. Assim, pode-se justificar o expediente de diminuir a idade dos alunos quando estes têm interesse em se manter regularmente matriculados na escola.

Às vezes encontram-se alunos bem mais velhos que os de 14 anos freqüentando as aulas como ouvintes, seja porque já alcançaram o mais alto nível de escolaridade existente no local mas querem aprender um pouco mais, seja porque tendo o nível de conhecimento das séries iniciais, não encontram outro curso para freqüentar na região.

Crianças menores de 7 anos são também freqüentemente encontradas nas classes. Elas vêm acompanhando os irmãos mais velhos.

Para a matrícula, os professores costumam admitir os atrasados só até o mês de abril. Se as crianças procuram a escola depois desse prazo, podem freqüentar as aulas, mas como ouvintes. Nos casos de evasão, em geral os professores costumam aguardar a volta do aluno por cerca de 2 meses, para só depois desligá-lo, segundo orientação das supervisoras. Se este retorna às aulas após esse período costuma ser readmitido, mas como ouvinte.

Como a população da zona rural é bastante dispersa, as crianças que moram nas imediações da escola geralmente são melhor atendidas. Os que têm de se deslocar de distâncias muito grandes deixam de matricular-se ou tendem a evadir-se mais facilmente. Registramos casos de crianças que chegavam a caminhar até cerca de 5 Km para chegar à escola.

Apenas em uma das escolas visitadas havia, em outubro — ocasião em que se realizou o trabalho de campo — excessivo número de alunos em classe: dos 53 matriculados para um único professor, compareceram à aula cerca de 36, que superlotavam a dependência da casa que serve como sala de aula. Sua solicitação é a de que se crie uma nova escola, já que as vagas não são suficientes.

A grande evasão que ocorre no decorrer do ano mascara por sua vez a real necessidade de vagas mesmo nas regiões onde há escolas, já que naquelas onde elas não existem, via de regra não se dispõe de meios para prever a demanda de escolarização.

Normalmente não são registradas nos diários de classe as freqüências dos alunos. O motivo alegado como justificativa para a ausência de controle diário da fre-

quência é a intenção de não prejudicá-los por faltas, porque em geral deixam de vir à escola para trabalhar na roça. Sua frequência costuma ser tão irregular que torna praticamente impossível um trabalho pedagógico sistemático da professora com o conjunto dos alunos.

Nos períodos em que há merenda, a presença na escola chega a dobrar ou triplicar. Essa razão, mais do que qualquer outra, parece explicar a existência de grande número de ovinos nas classes.

No que diz respeito ao horário das aulas é importante lembrar que a maior parte das famílias dos alunos não têm relógio e às vezes o próprio professor ou professora também não o tem. Assim, os alunos vão chegando aos poucos para as aulas e há sempre aqueles cronicamente atrasados.

Teoricamente o intervalo para a merenda é de 20 minutos, mas dada a falta de pessoal é pouco provável que o tempo gasto desde o servir até o ajeitar os utensílios da merenda seja somente esse. Como em nenhuma das escolas visitadas havia merenda, pudemos observar apenas as crianças brincando ao ar livre durante o intervalo das aulas.

Por vezes os alunos são liberados antes do término do período escolar.

Assim, somando-se os feriados, as faltas dos professores, as faltas dos alunos, os atrasos na chegada, os recreios demorados, os adiantamentos na saída, o que resulta de tempo hábil para o trabalho pedagógico propriamente dito é infinitamente menor do que o tempo oficialmente computado como período letivo.

Outra constatação digna de nota é a do funcionamento concomitante de classes distintas no caso das escolas maiores. Em locais onde poderia funcionar uma classe no turno da manhã, outra no da tarde, colocam-se as duas no mesmo período, uma interferindo no rendimento da outra porque muitos dos alunos menores só vêm à escola quando acompanhado pelos maiores, dado que devem fazer longas caminhadas.

Quanto à série que frequentam, não é raro que o próprio professor titubeie ao ter de classificar seus alunos. Nas classes multisseriadas, os alunos que constam nos diários de classe como de 1ª série, são classificados internamente entre iniciantes ou de 1º ano forte, mas se, nos casos extremos, é fácil distingui-los, o professor tem dúvida a respeito dos intermediários. Do mesmo modo, também os limites entre os alunos das diferentes séries são bastante tênues, de sorte que às vezes o professor ao se referir a algum aluno em particular, consulta o seu diário de classe para confirmar a série em que ele consta como matriculado.

6 – O trabalho didático-pedagógico

Os temas desenvolvidos em aula não são anotados nos diários de classe. Embora não seja regra geral, várias das professoras elaboram planos de aula, que segundo algumas das supervisoras, são feitos com seu auxílio. Os planos são modelos de aula sobre determinado assunto, algumas vezes em dia em relação ao que vem sendo dado em classe, outras, bem defasados.

Pode-se observar alguma relação entre o planejamento programático feito na sede do OME, os planos de

aulas das professoras quando existentes, e os conteúdos anotados nos cadernos dos alunos, mas o que fica muito evidente é a falta absoluta de sistematização dos conteúdos, que, de um lado, pode ser reputada à frequência muito irregular dos alunos mas, de outro, à própria dificuldade que a professora tem de perceber o fio lógico que conduz a programação.

Em todas as classes visitadas não foi encontrado qualquer material didático sobre alfabetização. Não havia sequer uma cartilha, mesmo entre o material velho de anos anteriores dos alunos que frequentam a escola há anos.

O método utilizado é o expositivo, com forte acento na memorização. A professora costuma escrever na lousa, ler em voz alta o que escreveu e pedir aos alunos que repitam. Tal como nos tempos antigos, o processo de alfabetizar que inicia pelo aprendizado das letras do alfabeto; a crença de que, por força de muito repetir, os alunos conseguem adquirir certas habilidades e dominar certos conteúdos; a utilização, às vezes, de alunos mais velhos na classe para auxiliarem os mais novos, como no método Lencaster, colocam-nos hoje diante de uma escola que ainda guarda as características básicas das do século passado. Uma diferença significativa: meninos e meninas convivem agora nas mesmas classes.

Quando se pergunta aos professores se eles sentem dificuldade de entender alguns assuntos abordados no planejamento proveniente do OME, normalmente eles dizem que não. Da mesma forma, quando indagados sobre as dificuldades dos alunos no desenvolvimento do programa, eles também tendem a afirmar que elas não existem.

Antes de supor que respostas desse tipo apenas estejam contaminadas pela autoridade de que é revestida a pesquisadora de fora, a observação de aulas sugere que o próprio conceito de ensinar e de aprender, leva a que boa parte das dificuldades não seja apreendida como tal.

Assim, apesar dos iniciantes receberem por vezes algumas lições que se referem ao período preparatório da aprendizagem, os exercícios que fazem de coordenação motora e discriminação visual são mínimos, passando posteriormente os alunos a tentar copiar no caderno as palavras, sílabas e letras postas pela professora na lousa sem nenhuma orientação, e treino ortográfico específico. Desse modo ficam meses e até anos a fio tentando reproduzir as palavras no caderno, mas muitas vezes não logram obter sucesso na tarefa, conseguindo depois de 2 ou 3 anos de aula, assinar o nome apenas. Outros, depois de muito repetir, conseguem escrever os nomes conhecidos, mas são incapazes de ler palavras ou textos novos.

Como o processo de alfabetização é muito pouco sistematizado, ficam sempre grandes lacunas na aprendizagem, que alguns alunos mais inteligentes conseguem suprir, mas que não são superadas por boa parte que, após passar vários anos na escola, não consegue ler e escrever, ou o faz apenas sofrivelmente. Esse é o dado considerado normal, porque é o costumeiro, de sorte que as professoras não apreendem as dificuldades específicas apresentadas pelos alunos para ler e escrever como muito problemáticas.

Outro exemplo ilustrativo provém da aula que assistimos sobre potenciação para a 4ª série. A profes-

sora reproduziu na lousa certos conteúdos copiados do material de um dos cursos de treinamento que faz e os alunos tomaram nota nos cadernos. Estava evidente que nem eles nem ela entenderam de fato o que é potenciação, mas como a apreensão é concebida como a reprodução passiva de certos conteúdos, as dificuldades decorrentes do processo de elaboração individual dos conteúdos pelos sujeitos que aprendem, afloram apenas de modo esmaecido.

Pouco se solicita dos alunos que reproduzam o ensinado à sua própria maneira, mesmo nas situações de avaliação. Durante as provas mensais formuladas pelas próprias professoras no estilo das provas objetivas, as crianças em geral recebem uma ordem oral, que deve ser executada a partir de um conteúdo que é copiado da lousa. Assim a criança não é chamada a escrever, e nem mesmo precisa saber ler porque a leitura em voz alta já foi feita pela professora.

Se o conceito de seriação na escola de professor único é bastante impreciso, os critérios de avaliação utilizados para aprovar ou reprovar os alunos são igualmente vagos.

Grosso modo, pode-se dizer que para o aluno passar da turma dos iniciantes para o 1º ano forte é preciso que ele saiba escrever as vogais e os numerais de 1 a 10. Ao final da 1ª série ele deve estar escrevendo várias palavras, em geral com sílabas simples, e contando até 100. Da 2ª para a 3ª série passam em tese os que sabem ler e escrever com certa fluência e fazer contas simples de somar e subtrair.

Pelo que foi possível observar, insiste-se mais nas aulas de matemática do que nas de alfabetização propriamente dita.

O limiar entre a 3ª e 4ª séries é mais tênue. No decurso delas ensina-se a multiplicar por um algarismo e, em casos mais raros, por 2; a divisão para em uma casa só. Aumentam os exercícios gramaticais e a desenvoltura na leitura e escrita. A expressão escrita dos alunos segue os padrões da linguagem oral do local, bem distantes da norma culta da língua. Os conhecimentos de ciências e estudos sociais veiculados podem abranger noções sobre o corpo humano e doenças endêmicas, localização do estado do Piauí na região nordestina e algumas noções de história do Brasil baseadas nas datas cívicas.

As aulas de religião, dadas na maioria das classes, e as rezas necessárias no início ou no final da aula não contam para efeito de avaliação. Quando os alunos vão mal nas provas, as professoras tendem a atribuir a culpa a eles, afirmando que não se interessam pelas aulas ou faltam em demasia. A expectativa de aprovação gira em torno de 30% a 40%, mas a importância da promoção até para a professora fica diluída nas classes de professor único, porque este terá de trabalhar com as mesmas crianças no ano seguinte, tenham elas sido aprovadas ou não.

O exame dos cadernos dos alunos é a principal evidência da falta de sistematização dos conteúdos curriculares. As anotações dos iniciantes freqüentemente são garatujas que imitam letras, a falta de orientação no uso do espaço no papel leva a que os alunos distribuam mal a escrita, às vezes copiando as lições até de cabeça para baixo; os conteúdos esparsos formam muitas vezes

um caleidoscópio de lições retalhadas e desconexas.

Os cadernos também testemunham o pouco que recebem os alunos em termos de conteúdo e o pouco que eles se exercitam. Durante todo o ano letivo, em algumas das classes visitadas não se havia preenchido sequer 20 páginas de um único caderno, adquirido pelos próprios alunos no início do ano. Em outras classes, as crianças tinham usado aproximadamente a metade do 2º caderno. De qualquer modo, também não é possível ocupar mais do que isso em termos de material didático do aluno, porque as famílias não têm dinheiro para comprar.

As professoras mais experientes costumam ter melhor manejo de classe, mas entre as novatas há também aquelas que conseguem manter a disciplina ao mesmo tempo em que trabalham certos conteúdos com a classe. Como nas outras escolas, existem igualmente aquelas que têm extrema dificuldade de manter a classe sob controle, e ainda que apelem para os métodos punitivos correndo o risco de sofrer revide de alguns alunos, já procuram escamotear tais medidas em função da influência da pedagogia do carinho e da persuasão.

Assim se expressa uma delas, nesse sentido: "Os que não vão passar é desinteresse, não prestam atenção à explicação. Eu posso falar, eles não estão nem ligando, vão brincar. Outro dia, um encostou, mas não pode dar disciplina que é proibido, de jeito nenhum. Não pode mais fazer nada, botar de castigo, reclamar, é pra tratar com carinho. Mas eles levam na brincadeira. Ainda outro dia, um me cortou mesmo. Ele estava levantando a perna e derrubando os do banco. Eu disse: — sente; ele não escutava. Aí peguei ele na orelha mesmo devagarinho. Peguei e fui levando ele, aí ele pegou a gilete e já cortou meu dedo."

Para atender alunos de graus diferentes de aproveitamento na classe a professora em geral passa lição para um grupo, enquanto os outros aguardam conversando. Só quando vai trabalhar com o último grupo é que mantém todos relativamente ocupados. A dispersão entre as crianças costuma ser grande.

Muitas vezes, quando quer tratar especificamente com um grupo, passa qualquer exercício mecânico para os demais, para que eles permaneçam acomodados. Tais exercícios nem sempre têm a ver diretamente com o que vem sendo trabalhado com tais alunos.

Também parece ser comum a professora dar uma única aula para toda a classe. Acompanham os que têm condições de acompanhar. Os demais se distraem. Em alguns casos, a uma aula comum sucedem-se exercícios diversificados segundo o adiantamento dos alunos.

7 — Relação escola x pais

Nas escolas situadas em propriedades que foram várias vezes divididas entre os filhos que constituíram novas famílias, a professora e os alunos são parentes, e importa manter as boas relações tanto do lado dos pais quanto do lado da professora. Em um desses casos, os pais, com certo tato, conseguiram cobrar da professora que oferecesse um maior período efetivo de aula, uma vez que a hora do recreio costumava ser excessivamente longa. Essa cobrança foi feita através de conversas infor-

mais de alguns deles com a professora, porque aí não costuma haver reuniões de pais e mestres.

Quando não são todos parentes, os pais das proximidades são conhecidos da professora. Se, porém, os alunos vêm de longe, nem sempre suas famílias são conhecidas. Às vezes, nunca entram em contato com a professora. Como na cidade, a queixa é a de que os pais dos alunos mais rebeldes e de pior aproveitamento, aqueles que mais precisariam aproximar-se da escola, são os que se mantêm mais afastados dela.

Apenas nas escolas-capela há reuniões regulares com os pais de alunos, em função das várias atividades das comunidades eclesiais de base. Tais reuniões têm uma proposta e uma motivação religiosa em primeiro lugar, mas prestam-se também à discussão dos problemas educacionais das crianças com seus pais.

Quando conversam com os pais sobre os alunos, os professores costumam queixar-se da sua falta de interesse, da indisciplina em sala de aula, no caso dos mais rebeldes, e das inúmeras faltas. Costumam pedir aos pais para que eles liberem mais as crianças do trabalho para que possam freqüentar as aulas com maior regularidade e lamentam-se dizendo que eles sempre assentem, mas nunca cumprem nenhuma recomendação.

Os pais queixam-se das faltas dos professores, de que o ensino que dão é por demais insuficiente, de que o material escolar é dispendioso e que eles não têm recursos para comprar, e de que os professores por vezes são extremamente severos com os alunos, repreendendo-os muito, embora não consigam ensiná-los.

Para ajudar na compra do material didático dos alunos alguns professores promovem leilões durante as festas religiosas da comunidade, prática bastante difundida na região.

Em algumas escolas, funciona também a caixa-escolar, para o qual os alunos contribuem com Cr\$ 1,00 a Cr\$ 5,00 por mês, dinheiro utilizado para comprar o filtro da classe, ou empregado em outro bem de uso comum.

Nas escolas que funcionam em prédios escolares, boa parte das crianças vai uniformizada, embora a exigência sobre isso seja pouco rígida. De qualquer modo, isso onera ainda mais as famílias.

8 — Os alunos e seus pais

Na zona rural, desde muito cedo as crianças começam a ajudar os pais nos seus trabalhos. Se a família é nuclear ou composta apenas pela mãe e os filhos, e estes são pequenos, as crianças de 4 a 5 anos olham os menores enquanto a mãe se desloca às vezes até mais de uma légua de distância para lavar roupa, ou buscar água e comida.

Os meninos e meninas começam desde tenra idade a buscar água que provém de rio, açude, cacimba, poço, nascente, tarefa que fazem uma infinidade de vezes por dia.

A rotina de vida das meninas consiste em ajudar a mãe nas suas tarefas até que, por necessidade, ou por terem crescido, acabem assumindo algumas delas ou todas elas integralmente. Normalmente são elas que levam comida para a roça, para os homens e meninos.

O trabalho dos meninos, implica em rachar lenha para o fogão, afiar as ferramentas e ajudar os homens adultos no trabalho da roça. Quando há engenho por perto, ajudam na moagem.

O trabalho da roça é considerado excessivamente duro pelas muitas horas consecutivas de exposição ao sol. Apenas entre os diaristas é mais freqüente que a mulher trabalhe na lavoura, recebendo pelo mesmo serviço uma diária menor que a dos homens: respectivamente Cr\$ 150,00 e Cr\$ 200,00. Ela também vai lavrar a terra no caso de ser o único esteio da família, tendo os filhos tão pequenos que ainda não têm condições de ir para o campo. Por ocasião da colheita, a freqüência das mulheres na lavoura aumenta. A diária das crianças é igual ou menor à das mulheres.

Como costumam fazer os adultos, alternando os dias de trabalho na sua terra com os dias na terra do parceiro, ou nas frentes de emergência, as crianças também alternam o trabalho na roça com a freqüência à escola, indo à lavoura 2 ou 3 dias e à escola outros três, por exemplo. Usualmente só nos períodos de colheita é que o trabalho da roça demanda maior presença no campo, acarretando ausências mais prolongadas dos alunos nas aulas.

Como na região o plantio básico é de produtos de subsistência, a um produto, sucede-se outro e outro mais, de sorte que não há largos períodos de entressafra. Quando a seca mata a lavoura, há o trabalho na frente de emergência que não pode ser dispensado. Desse modo o próprio regime de produção impõe uma intermitência às aulas, impossível de ser contornada por meio dos fatores intra-escolares. Os meninos são mais prejudicados que as meninas nesse caso, porque as tarefas de que se ocupam são menos conciliáveis com os horários escolares.

Frente a essas condições tão adversas de vida e trabalho, a alternativa de migrar para outras regiões torna-se um recurso usual para enfrentar a miséria e a fome. Tanto nas famílias dos professores, quanto na dos alunos, é freqüente que um ou mais membros adultos, sempre homens, migrem para as regiões mais desenvolvidas, em geral São Paulo, Rio de Janeiro, Brasília, ou para pólos de investimentos como Tucuruí, onde vão ser operários da construção civil.

Algumas dessas migrações são sazonais, passando o indivíduo parte do ano no sertão, parte nos centros desenvolvidos. O dinheiro que envia para a família é fundamental para sua sobrevivência.

O depoimento de uma das professoras mostra o quão intenso é esse processo de migração na região: "nós temos quase 3 anos de casado e nunca morei nem 6 meses junto; ele só vive no mundo".

Essa realidade mostra que os limites entre o rural e o urbano são muito tênues e se interpenetram constantemente. É possível mesmo afirmar que quanto mais arcaico o rural, maior relação tem ele com o mais avançado padrão urbano existente no país.

Além disso, nota-se também um movimento de migração do campo para a sede do município ainda que em escala passível de ser absorvida pela atual infraestrutura da cidade. Há também migrações intermunicipais ou interregionais em escala reduzida. Nesses casos, é

freqüente que a família nuclear ou que boa parte dela se desloque, ao contrário das migrações para os pólos de desenvolvimento.

O horizonte daqueles que só se deslocaram pela região é bastante restrito. Teresina soa como uma capital distante e desconhecida, a despeito de estar a 2:30 horas de ônibus de Piri-piri; as referências à vida urbana são dadas em geral pelo padrão de vida das pequenas e pacatas cidades e vilas interioranas.

O dinheiro, extremamente escasso é gasto em bens de consumo estritamente necessários e algum remédio. Parte da economia se baseia em trocas. Praticamente não há papel na zona rural, e os próprios cereais são ensacados em sacas tecidas pelos próprios lavradores com a palha das palmeiras da região.

A comida pouca só alcança para uma refeição na maioria das casas, e às vezes nem chega para tanto. É por isso que os pais se queixam da falta de merenda na escola, porque os "meninos saem de casa só com as palavras de Cristo e caminham mais de uma hora no areião e não têm nada pra comer na escola e voltam só com as palavras de Cristo sem encontrar comida em casa".

A falta de atendimento médico na zona rural explica, por sua vez, a permanência de certo modo de apreender a doença que não é certamente o mesmo da medicina convencional. As mulheres têm 7 ou 8 filhos, muitas vezes completamente sozinhas sem serem sequer atendidas por curiosas; desses, alguns morrem e outros se criam. Quando indagadas se já precisaram de médico, muitas vezes dizem que "Graças a Deus não, aqui todos gozam de saúde". A maior parte dos males é tratada com remédios caseiros e nem sempre contadas como doença.

As crianças nem sempre gostam de ir à escola, a não ser nas ocasiões em que há merenda; os pais de modo geral gostariam muito que elas pudessem freqüentar a escola e adquirir o saber letrado, altamente valorizado por eles porque visto como forma de ascensão social. Se acabam obrigando os filhos a trabalhar em detrimento do comparecimento às aulas é porque, se de um lado as necessidades de sobrevivência são prementes, de outro eles reconhecem que a escola tal qual ela é, está longe de alcançar o objetivo por eles esperado. Ora, se a escola não consegue ensinar efetivamente, não há porque sacrificar-se mais privando-se mais amiúde da colaboração da mão-de-obra infantil. Por seu turno, o tempo na zona rural é contado a partir de uma outra dimensão. Há crianças com 16 anos na escola, atualmente na 3ª série, e que no entanto vêm freqüentando as aulas desde os 5 anos.

Assim como o esforço e o sacrifício exigido pelo trabalho não trazem nenhum progresso, garantindo apenas o mínimo necessário à sobrevivência, o esforço exigido pela freqüência às aulas, em termos das longas caminhadas sob sol escaldante, o fato de ter de aturar exposições desinteressantes, fazer tarefas enfadonhas e cansativas, submeter-se às repreensões da professora, também não traz nenhum progresso aparente, mas é visto como caminho para a melhoria de vida.

A constatação objetiva dos pais é a de que o grau de escolarização obtido na zona rural pouco auxilia os filhos a enfrentar a vida na roça; mesmo para os que mi-

gram, o fato de saberem ler ou não saberem é percebido como muito pouco decisivo para garantir os meios de subsistência. A despeito disso, a importância atribuída à educação escolar é muito grande, porque se ela não é suficiente para alterar as condições de vida, certamente é vista como necessária, fundamental mesmo, para que essa alteração ocorra.

Em termos das reivindicações que têm a fazer, eles gostariam que houvesse escolas mais perto de suas casas, que não fosse preciso fazer despesas com material escolar, que os professores fossem mais preparados e que conseguissem maior rendimento dos alunos e, em alguns casos, que houvesse transporte que levasse as crianças às escolas da cidade a fim de que pudessem prosseguir nos estudos.

Como profissão almejada para o futuro, tanto os pais como as crianças não vislumbram quase outras alternativas além do trabalho no campo. Em um ou outro caso há alguma menina que deseja ser professora, ou outra que quer trabalhar em banco.

A leitura e a escrita servem sobretudo para a comunicação com parentes através de cartas, mas se reconhece, de maneira vaga, que o conhecimento que advém da escola é importante para tratar dos interesses dos agricultores na cidade, no banco, na comercialização dos produtos e uma porta aberta para a comunicação com o mundo.

VI – SUMÁRIO E CONCLUSÕES

Como se teve oportunidade de constatar, o Edurural, ao lado de uma série de outros programas de apoio ao ensino rural do Nordeste, faz parte de uma política de intervenção do governo federal na área, numa tentativa de redistribuir recursos com o fito de compensar as extremas diferenças entre os pólos e regiões mais e menos desenvolvidos do país.

Procura constituir-se, por um lado, numa nova estratégia de atuação junto às populações majoritárias do nordeste, onde "as desigualdades da distribuição da propriedade e do uso da terra, as dificuldades relacionadas ao crédito, assistência técnica e comercialização dos produtos agrícolas, determinam a manutenção de grandes áreas de cultura tradicional e de subsistência"¹⁰, que se caracterizam como de pobreza extrema.

Essa injeção de recursos na região tenta compensar por outro lado, a concentração das atenções e das verbas estaduais voltadas prioritariamente para a implantação da escola de 1º grau preconizada pela Lei 5.692/71, cujo modelo, eminentemente urbano, só tem condição de ser posto, em prática ainda que muito precariamente, nas cidades e pólos mais desenvolvidos do estado.

Dentro das metas fixadas pelo III PSEC (1980 - 1985) que conferem prioridade ao ensino no meio rural, os recursos provenientes do governo central têm, por sua vez, sido alocados maciçamente na criação de uma infra-estrutura de apoio ao ensino municipal, exatamente

¹⁰ MEC *Educação para o meio rural: ensino de 1º grau*; Política e Diretrizes de ação. 1979. Brasília, D.F. p. 11.

no momento em que, por força do sistema de tributação vigente, os municípios — e também os estados, mas em especial os primeiros — têm repassado o grosso do recolhimento de seus impostos à instância federal. Assim, as receitas que aos municípios cabe administrar são de todo insuficientes, o que os torna cada dia mais dependentes do apoio financeiro do estado e da União, para o desenvolvimento de qualquer programa de administração que atue ao nível da infra-estrutura local ou na área de serviços e bem-estar social.

Não sendo provenientes das receitas do próprio estado ou dos municípios, as verbas consignadas para os projetos devem ser pleiteadas junto ao governo federal ou a órgãos a ele ligados, o que condiciona em parte sua liberação à capacidade de negociação dos políticos da região junto ao governo de Brasília. Nesse sentido, sempre haverá maior probabilidade de obtenção de recursos na medida em que a política dos estados estiver mais afinada com a linha política de atuação do governo central, uma vez que o poder de barganha dos estados mais pobres é mais reduzido.

No interior do próprio estado o mecanismo se repete, de tal sorte que as oligarquias detentoras do poder local contribuem para a sustentação, no poder, dos grupos oligárquicos que detêm o governo do estado, o que é feito através do controle e adesão dos setores da população que dependem diretamente do jogo de forças locais para conseguir emprego, como é o caso dos professores. Como retribuição, os grupos locais são fortalecidos pelas instâncias superiores a que dão apoio, uma vez que uma das formas importantes de carrear recursos para os redutos de poder local constituídos nos municípios faz-se por essa via.

A liberação das verbas, designadas para diferentes projetos específicos, está sujeita a atrasos, e sua alocação é feita em períodos que não coincidem uns com os outros. Uma vez terminado o prazo de vigência dos projetos, os benefícios e melhorias assegurados por cada um deles não têm condição de ser mantidos posteriormente. A atuação de um órgão coordenador ao nível do estado vem, de certo modo, sanar as dificuldades mais graves nesse sentido, na medida em que redistribui os recursos de diferentes projetos procurando garantir maior integração na área. Não obstante, apesar de uma redistribuição mais racional de recursos, a falta de verbas decorrente do término de financiamento de alguns projetos continua a agravar e a comprometer a efetiva implantação de certos serviços. Assim, o que se observa mais comumente é que várias iniciativas que chegam bem ou mal a florescer em determinados períodos, uma vez findo o financiamento, encontram-se completamente estagnadas ou em franco processo de abandono, o que aliás ocorre também em outras áreas como por exemplo a da saúde.

A diversidade de projetos, atuando em diversas regiões e muitas vezes sobrepondo-se, é por sua vez indicativa do fato de que existem diferentes grupos pleiteando um espaço próprio de atuação. Mais do que os resultados substantivos que deles possam advir para a população, esses projetos constituem meios de garantir emprego e aumento de proventos aos setores urbanos mais qualificados do ponto de vista da escolarização formal, em estado em que a população com essas características está

praticamente toda ela alocada no setor terciário, cujo principal empregador é o governo.

Como de modo geral os projetos baseiam-se no acionamento de equipes técnico-administrativas de efeito multiplicador, o que certamente ocorre é que a existência de vários projetos concomitantes acaba beneficiando mais a burocracia do estado localizada na capital e, em segundo lugar, as equipes dos núcleos reprodutores nos municípios, ou seja as camadas médias da população. A proporção do que deve ser distribuído na base, ainda que maior do que o que fica nos órgãos coordenadores, é infinitamente menor face ao número de pessoas com as quais deve ser repartido o benefício. Desse modo, o que chega ao final da linha, ou seja, o que atinge o professor e o aluno da escola rural, é muito pouco se comparado aos benefícios diretos e indiretos auferidos pelas equipes gestoras nos diferentes níveis e sempre fundamentalmente insuficiente para suprir as necessidades por demais conhecidas.

A dependência manifesta-se ao nível local não só pela falta de preparo dos supervisores, mas pela impossibilidade que os órgãos municipais têm de acionar os professores rurais, absolutamente atados à própria localidade pela falta de recursos.

Assim, não importa que a escola rural diste 5 ou 40 Km da sede do município. Em um e outro caso, a professora só se deslocará para ir à cidade se tiver dinheiro para o transporte. Desse modo, qualquer trabalho a ser feito no OME com as professoras tem de ser pensado em termos de projetos específicos com alocação especial de recursos, porque não é a distância em quilômetros, mas a distância efetiva, resultante do estado de pauperismo que impede que o pessoal do campo usufrua da oferta de serviços existente na cidade, seja potencialmente dentro do próprio órgão municipal, seja em termos dos cursos regulares e de suplência em funcionamento no setor urbano.

O objetivo de oferecer melhores condições de vida às populações, sempre constante das diretrizes políticas básicas na área do ensino rural, deixa de expressar uma vontade política de mudança efetiva a começar pelo fato de que, a despeito do ponderável montante de recursos destinados ao ensino rural pelos atuais projetos, não se garante, através deles, que o salário das professoras atinja sequer o salário mínimo da região, continuando ao contrário, muito abaixo dele.

Geralmente sem nunca ter saído do sertão, tais professoras têm apenas o saber que conseguiram adquirir durante as séries iniciais do precário ensino da zona rural, que elas mesmas tentam reproduzir nas classes em que regem. O contrato de trabalho, por indicação dos políticos locais, está freqüentemente associado a sua capacidade ou à de sua família, de uma certa arregimentação política nos povoados e comunidades, fundada no clientelismo. Sem uma proposta de mudança na atual forma de contratação, os programas voltados ao ensino rural contribuem para perpetuar a cadeia de relações que garante o *status quo*, tornando longínquas as possibilidades de que o município possa vir a contar com um corpo docente melhor qualificado e menos pauperizado.

Os esforços voltados para o treinamento em serviço das professoras rurais serão em vão, se não houver

medidas no sentido de garantir que ela fiquem menos sujeitas às ingerências da política local, obtendo estabilidade de emprego. A continuar como agora estão, depois de haver recebido um relativo preparo e de ter adquirido certa experiência no manejo de classe, serão substituídas por outras sem nenhuma competência para o cargo.

O real empobrecimento da educação rural termina sendo reforçado consciente ou inadvertidamente pela ênfase recentemente atribuída à chamada "participação comunitária".

Enquanto nas cidades orçamentos e recursos destinados ao ensino cobrem os gastos com as construções e mobiliário escolar, distribuição e preparação da merenda, distribuição gratuita de material escolar para o aluno, além do pagamento de professores e funcionários, as redes de ensino rural, montadas agora via municípios, continuam a pressupor que boa parte dos recursos necessários ao seu funcionamento devem continuar sendo providos pela comunidade.

A escola rural que tradicionalmente funcionava na casa da professora deverá lá continuar, a menos que atrapalhe tanto a rotina doméstica que a própria professora e sua família, às suas expensas, decida construir um galpão ou coisa semelhante para abrigar os alunos, ou que a igreja ou outra entidade local, contribua para alojá-los. O mobiliário, constituído geralmente de uma mesa e bancos toscos continua também sendo fornecido pela professora ou pela comunidade. Ainda não se resolveu a questão da distribuição da merenda na zona rural, de sorte que é a própria comunidade que custeia o transporte da merenda da cidade para sua escola. O material escolar, mesmo quando várias vezes distribuído pela Fename nas escolas urbanas, não chega às escolas rurais.

Desse modo, os modelos de ensino rural ora postos em prática, voltados para uma problemática municipalização, na verdade reforçam uma estratégia já bastante conhecida que é a de repassar os encargos que deveriam ser assumidos pelos órgãos públicos à própria comunidade.

A chamada participação comunitária não se faz pois em termos de discussão das prioridades educacionais face às necessidades da população, embora por vezes o fato de que se levantem os problemas principais da comunidade junto aos pais de alunos, possa lhes dar a falsa impressão de que a sua solução está em vias de ser encaminhada. Paradoxalmente, o que se constata é que, quanto mais carente a população, mais ela é chamada a arcar com o ônus da manutenção do aparato escolar, ao mesmo tempo em que menos usufrui de um bem altamente valorizado por ela: a educação de seus filhos.

Quanto aos currículos e programas, os projetos voltados para o ensino no meio rural vêm impregnados de uma ênfase localista que pode contribuir para agravar a segregação do homem do campo. A atual proposta de reformulação de currículos e material didático inspira-se numa linha culturalista cujo pressuposto básico é o que o acervo de conhecimentos existentes deva ser redefinido a partir de uma ótica que privilegie as formas de apreensão da realidade das populações ditas carentes. Nesse sentido a formulação é apresentada como resposta que visa a suprir deficiências curriculares há anos apontadas pelos educadores críticos das mais variadas

tendências.

A despeito do componente inovador da proposta culturalista, a sua forma de encaminhamento na prática não deixa de retratar uma solução bastante repetida no cenário pedagógico brasileiro. Toda vez que se levanta o problema específico das deficiências de rendimento do ensino fundamental, sempre aparecem inúmeras propostas de novas cartilhas — o material didático que mais se tem produzido no país — sem que o que deve acompanhar a cartilha, seja em termos de material curricular, seja enquanto condições de ensino, tenha recebido a mesma atenção e o mesmo trato.

Certamente não serão as novas cartilhas o instrumento básico capaz de alterar o quadro de analfabetismo que não se supera dentro de dois, três ou mais anos de freqüência às escolas rurais. Assim, ao invés de cada estado dispender esforços no sentido de elaborar sua própria cartilha — fruto de um regionalismo estreito que conduz a uma multiplicação pouco eficaz de esforços paralelos — seria interessante que, acompanhando uma cartilha que recuperasse componentes do universo cultural da criança sistematicamente deixados de lado em materiais anteriores, mas evitando a separação estanque entre o rural e o urbano e o regional e o nacional, as equipes estaduais de currículo fossem mobilizadas no sentido de produzir vasto material de apoio à professora e ao aluno.

No que diz respeito às condições de aprendizagem da clientela, vale reter por um momento o que afirmam os documentos que definem a linha política de atuação no setor educacional. Eles estão prontos a reconhecer que questões relevantes da educação encontram tratamento eficaz fora do próprio sistema educacional, no âmbito do político e do econômico, e que o aproveitamento dos alunos depende tanto das suas condições de renda, nutrição e saúde, quanto das qualidades pedagógicas do sistema de ensino e por isso admitem como necessário o desenvolvimento de uma política que envolva um esforço integrado das áreas econômicas e sociais para a superação das desigualdades.¹¹

Não obstante, o que se constata na prática é que a orientação oficial para o campo econômico tem sido voltada para adaptar o setor primário às novas exigências do modelo capitalista avançado, o que se traduz por uma política de modernização da agricultura do Nordeste, que mantém o seu caráter eminentemente conservador.

Apoiada em órgãos como o INCRA, DNOCS, Embrater, Polonordeste, Projeto Sertanejo, Funrural e outros, tal política está baseada no crédito rural, na transferência de tecnologia e na expansão das áreas de produção. Conforme argumenta Carvalho¹², nesse sentido, "dada a pouca capitalização da propriedade agrícola no nordeste, especialmente a do pequeno produ-

¹¹ Consulte-se MEC. III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto. Brasília, D.F. 1980/1985.

¹² Carvalho, A.V. de. A Questão Nordeste no Estado Nacional. *Temas*. São Paulo, n.º 7, 1980, 99-113, p. 112.

tor, o crédito rural torna-se o instrumento mais importante para a possibilidade de modernização. Revela-se em mecanismo de vantagens para o grande proprietário rural, pois o acesso ao crédito está condicionado à propriedade legal da terra e às condições de rentabilidade econômica de sua exploração. Assim o pequeno produtor dificilmente pode ter acesso à tecnologia e também aumentar fisicamente sua área de expansão. Quando o faz termina endividado em relação ao banco ou ao grande proprietário que, por razões diversas, serve de avalista ou de intermediário junto ao banco". Desse modo, aumenta a concentração das terras produtivas nas

mãos de um pequeno número de grandes proprietários, os únicos que conseguem relativa modernização das técnicas de produção mas não há nenhuma redistribuição da renda à população rural que permanece em estado de miséria crônica.

Nesse quadro, o papel das políticas sociais no Nordeste e, em particular, na área rural em que se situam os programas de educação rural, têm mais o objetivo de diminuir as tensões sociais geradas pela pobreza no campo do que propriamente de enfrentar e resolver de modo satisfatório a questão do analfabetismo e do baixo nível de escolarização nas áreas rurais.

ANEXO

**Quadro 1 – Curso de Suplência ao nível de 1º grau
Disciplinas e Carga Horária**

Discriminação	Quadro – I Estrutura													Total por Etapa	Total Geral	
	Carga Horária															
	1ª Fase		2ª Fase		3ª Fase		4ª Fase		5ª Fase		6ª Fase		7ª Fase			
	Etapas		Etapas		Etapas		Etapas		Etapas		Etapas		Etapas			
	Dir	Ind	Dir	Ind	Dir	Ind	Dir	Ind	Dir	Ind	Dir	Ind	Direta	Dir	Ind	
Com. e Expressão	100	80	80	60	100	30	60	30	60	20	20	20	20	540	240	780
Estudos Sociais	–	–	60	30	80	30	40	30	50	20	20	20	20	270	130	400
Matemática	80	40	40	30	90	30	40	30	90	20	20	20	70	430	170	600
Ciências	–	–	–	–	170	30	40	30	50	20	20	10	30	310	90	400
E.M.C.	–	–	–	–	–	–	–	–	70	–	–	–	–	70	–	70
Educação Artística	–	–	–	–	–	–	–	–	60	–	–	–	–	60	–	60
Met. da Com. e Expressão	–	–	–	–	–	–	–	–	20	10	20	15	60	100	25	125
Met. das Ciências	–	–	–	–	–	–	–	–	20	10	20	10	20	60	20	80
Met. de Estudos Sociais	–	–	–	–	–	–	–	–	20	10	20	10	20	60	20	80
Met. da Matemática	–	–	–	–	–	–	–	–	10	10	40	15	30	80	25	105
Fundamentos da Educação	–	–	–	–	–	–	–	–	90	–	–	–	–	90	–	90
Noções de Desenvolvimento Rural (Saúde e Agropecuária)	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	90	90	–	90
	180	120	180	120	540	120	180	120	540	120	180	120	360	2.166	720	2.280