

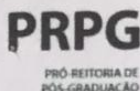
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ELIS SOARES NARCISO

***A TERRA NOVA: OCUPAÇÃO PRODUTIVA DO TERRITÓRIO
E ESCOLA RURAL EM GOIÁS (1961-1985)***

GOIÂNIA

2018



**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR
VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES
NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: ☒ Dissertação ☐ Tese

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Nome completo do autor: Elis Soares Narciso

Título do trabalho: **A TERRA NOVA: OCUPAÇÃO PRODUTIVA DO TERRITÓRIO E ESCOLA RURAL EM GOIÁS (1961-1985).**

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento ☒ SIM ☐ NÃO¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.

Elis Soares Narciso
Assinatura do autor²

Ciente e de acordo:
Rubia Maria Nunes Pinto
Assinatura da orientadora²

Data: 29 / 11 / 2018

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

² A assinatura deve ser escaneada.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

***A TERRA NOVA: OCUPAÇÃO PRODUTIVA DO TERRITÓRIO
E ESCOLA RURAL EM GOIÁS (1961-1985)***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Goiás – UFG, como requisito parcial à obtenção para o Grau de Mestre.

Linha de pesquisa: Estado, Políticas e História da Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr.^a Rubia-Mar Nunes Pinto

GOIÂNIA

2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Narciso, Elis Soares

A TERRA NOVA: OCUPAÇÃO PRODUTIVA DO TERRITÓRIO E
ESCOLA RURAL EM GOIÁS (1961-1985) [manuscrito] /Elis Soares
Narciso. - 2018.

XIV,94 f.

Orientador: Profa. Dra. Rubia Mar Nunes Pinto.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás,
Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós- Graduação em Educação,
Goiânia, 2018.

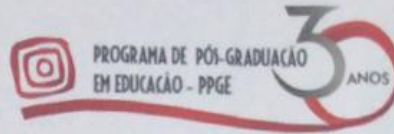
Bibliografia.

Inclui siglas, tabelas.

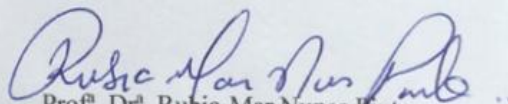
1. Escola Rural 2. Expansão Produtiva. 3. Governamentalidade.
4. Território. 5. Discurso. I. Pinto, Rubia Mar Nunes, orient. II. Título.

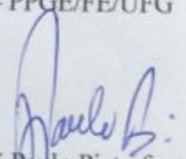
CDU 37

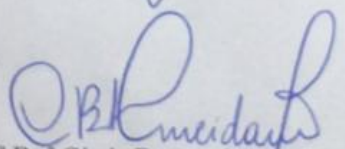
Faculdade
de Educação



ATA DA REUNIÃO DA BANCA EXAMINADORA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE ELIS SOARES NARCISO – Aos dois dias do mês de outubro do ano de dois mil e dezoito (02/10/2018), às 9h, reuniram-se os componentes da Banca Examinadora: Prof.^ª Dr.^ª **Rubia-Mar Nunes Pinto**, orientadora, doutora em **Educação** pela UFF; Prof. Dr. **José Paulo Pietrafesa**, doutor em **Sociologia** pela UnB e, via Skype, a Prof.^ª Dr.^ª **Cíntia Borges de Almeida**, doutora em **Educação** pela UERJ para, sob a presidência da primeira e em sessão pública realizada nas dependências da Faculdade de Educação, procederem à avaliação da defesa da dissertação intitulada: “*A Terra Nova: ocupação produtiva do território e escola rural em Goiás (1961-1985)*” em nível de Mestrado, área de concentração em Educação, de autoria de **Elis Soares Narciso**, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás. A sessão foi aberta pela presidente da Banca Examinadora, Prof.^ª Dr.^ª Rubia-Mar Nunes Pinto que fez a apresentação formal dos membros da Banca. A palavra, a seguir, foi concedida ao autor da dissertação que, em 20 minutos, procedeu à apresentação de seu trabalho. Terminada a apresentação, cada membro da Banca arguiu o examinando, tendo-se adotado o sistema de diálogo sequencial. Terminada a fase de arguição, procedeu-se à avaliação da defesa. Tendo-se em vista o que consta na Resolução nº 1537/2017 do Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura (CEPEC), que regulamenta o Programa de Pós-Graduação em Educação e procedidas às correções recomendadas, a dissertação foi **APROVADA** por unanimidade, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de **MESTRE EM EDUCAÇÃO**, pela Universidade Federal de Goiás. A conclusão do curso dar-se-á quando da entrega da versão definitiva da dissertação na secretaria do Programa. Cumpridas as formalidades de pauta, às 13h a presidência da mesa encerrou esta sessão de defesa de dissertação e, para constar, eu, Adenilde de Oliveira Souza, Secretária do Programa de Pós-Graduação em Educação, lavrei a presente ata, que depois de lida e aprovada será assinada pelos membros da Banca Examinadora em três vias de igual teor.


Prof.^ª Dr.^ª Rubia-Mar Nunes Pinto
Presidente – PPGE/FE/UFG


Prof. Dr. José Paulo Pietrafesa
Membro – PPGE/FE/UFG


Prof.^ª Dr.^ª Cíntia Borges de Almeida
Membro – DCIE/UFG

*Dedico este trabalho à minha mãe,
ex-professora de escola rural e minha primeira professora.*

*Dedico ao meu pai, trabalhador rural, que sempre
incentivou-me a buscar formação permanente.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família pelo incansável apoio, especialmente meus pais que sempre me incentivaram a buscar formação constante, também minha esposa pela paciência e apoio incondicional. Ao programa CAPES pelo incentivo à pesquisa. Ao Estado de Goiás pela oportunidade concedida em prol do meu aperfeiçoamento profissional. À minha orientadora pelas inenarráveis contribuições, aos colegas pelo incentivo nos momentos de indecisão e à Faculdade de Educação/PPGE-UFG por oferecer uma formação sólida e crítica que muito contribuiu com meu crescimento humano e profissional.

LISTA DE SIGLAS

CASEGO	Companhia de Armazéns e Silos do Estado Goiás
CANG	Colônia Agrícola Nacional de Goiás
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CPDOC	Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil
IDAGO	Instituto de Desenvolvimento Agrário de Goiás
EFOMARGO	Escola de Formação de Operadores e Mecânicos de Máquinas Agrícolas e Rodoviárias de Goiás
ESEFEGO	Escola Superior de Educação Física de Goiás
FGV	Fundação Getúlio Vargas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PSECD	Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto
PPGE/FE	Programa de Pós-Graduação em Educação/Faculdade de Educação
SPDOC	Arquivo Público do Estado de São Paulo
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNESP	Universidade Estadual Paulista

RESUMO

NARCISO, Elis Soares. A TERRA NOVA: OCUPAÇÃO PRODUTIVA DO TERRITÓRIO E ESCOLA RURAL EM GOIÁS (1961-1985). Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, 2018.

Resumo: Esta pesquisa apresenta estudo sobre a vinculação entre Escola Rural e Expansão Produtiva da terra como dispositivos de governamentalidade em Goiás no período da Ditadura Militar. A problemática de pesquisa analisa a formação discursiva formulada em torno do povoamento de Goiás no século XX contrapondo-a com o discurso governamental sobre a escola primária rural e suas condições de existência no período 1961-1985. O estudo apresenta a desconstrução da lógica da ausência, dado que no território goiano existia um movimento de organização pedagógica e aumento da oferta escolar. Assim, pesquisamos a existência da escola rural no contexto da Ditadura Militar e sua relação com a ocupação produtiva do território goiano buscando identificar qual o *regime de verdade* sobre a escola primária em Goiás no período. As fontes estudadas foram as Mensagens dos Governadores goianos no período 1961-1985, tomando o problema da expansão produtiva, escola primária, concepções de território e população permeados pelo ideal republicano. Nessa conjuntura houve expansão da fronteira agrícola em Goiás, aumento das escolas rurais, ações que objetivavam a fixação do homem no campo. Sob o enfoque foucaultiano a pesquisa analisou a relação entre escola rural e expansão produtiva como dispositivos de governamentalidade para a população e território goianos nos preâmbulos da segunda metade do século XX até o final da Ditadura Militar (1985). Através dos conceitos de biopolítica, análise do discurso, dispositivos de governamentalidade de Michel Foucault foi possível observar o papel da escola rural e projetos de ocupação da terra como dispositivos de poder para o governo da população de Goiás durante o período ora estudado.

Palavras-Chave: escola rural, expansão produtiva, governamentalidade, território, discurso, Goiás.

ABSTRACT

NARCISO, Elis Soares. **THE NEW EARTH: PRODUCTIVE OCCUPATION OF THE TERRITORY AND RURAL SCHOOL IN GOIÁS (1961-1985)**. Dissertation (Master in Education). Faculty of Education, Federal University of Goiás, 2018.

Abstract: This research presents a study about the link between Rural School and Productive Expansion of land as mechanisms of governmentality in Goiás during the period of the Military Dictatorship. The research problematic analyzes the discursive formation formulated around the settlement of Goiás in the twentieth century in opposition to the governmental discourse on the rural primary school and its conditions of existence in the period 1961-1985. The study presents the deconstruction of the logic of absence, given that in Goian territory there was a movement of pedagogical organization and an increase in school supply. Thus, we investigated the existence of the rural school in the context of the Military Dictatorship and its relation with the productive occupation of the Goian territory, trying to identify which regime of truth about the primary school in Goiás in the period. The sources studied were the Messages of the Governors of Goiás in the period 1961-1985, taking up the problem of productive expansion, primary school, conceptions of territory and population permeated by the republican ideal. In this conjuncture there was expansion of the agricultural frontier in Goiás, increase of the rural schools, actions that aimed the fixation of the man in the field. Under the Foucaultian approach, the research analyzed the relationship between rural school and productive expansion as mechanisms of governmentality for the population and territory in the preambles of the second half of the twentieth century until the end of the Military Dictatorship (1985). Through the concepts of biopolitics, discourse analysis, Michel Foucault's governmentality devices it was possible to observe the role of rural school and land occupation projects as power devices for the government of the population of Goiás during the period studied here.

Key words: rural school, productive expansion, governmentality, territory, discourse, Goiás.

RESUMEN

NARCISO, Elis Soares. *LA TIERRA NUEVA: OCUPACIÓN PRODUCTIVA DEL TERRITORIO Y ESCUELA RURAL EN GOIÁS (1961-1985)*. Disertación (Maestría en Educación). Facultad de Educación, Universidad Federal de Goiás, 2018.

Resumen: Esta investigación presenta estudio sobre la vinculación entre Escuela Rural y Expansión Productiva de la tierra como dispositivos de gobierno en Goiás en el período de la Dictadura Militar. La problemática de investigación analiza la formación discursiva formulada en torno al poblamiento de Goiás en el siglo XX contraponiéndola con el discurso gubernamental sobre la escuela primaria rural y sus condiciones de existencia en el período 1961-1985. El estudio presenta la desconstrucción de la lógica de la ausencia, dado que en el territorio goiano existía un movimiento de organización pedagógica y aumento de la oferta escolar. Así, investigamos la existencia de la escuela rural en el contexto de la Dictadura Militar y su relación con la ocupación productiva del territorio goiano buscando identificar cuál es el régimen de verdad sobre la escuela primaria en Goiás en el período. Las fuentes estudiadas fueron los Mensajes de los Gobernadores goianos en el período 1961-1985, tomando el problema de la expansión productiva, escuela primaria, concepciones de territorio y población permeados por el ideal republicano. En esa coyuntura hubo expansión de la frontera agrícola en Goiás, aumento de las escuelas rurales, acciones que objetivaban la fijación del hombre en el campo. En el enfoque foucaultiano la investigación analizó la relación entre escuela rural y expansión productiva como dispositivos de gobierno para la población y territorio goiano en los preámbulos de la segunda mitad del siglo XX hasta el final de la Dictadura Militar (1985). A través de los conceptos de biopolítica, análisis del discurso, dispositivos de gobierno de Michel Foucault fue posible observar el papel de la escuela rural y proyectos de ocupación de la tierra como dispositivos de poder para el gobierno de la población de Goiás durante el período ora estudiado.

Palabras clave: escuela rural, expansión productiva, gubernamentalidad, territorio, discurso, Goiás.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. CAPÍTULO I - A "TERRA NOVA": EXPANSÃO POPULACIONAL DE GOIÁS NO SÉCULO XX E A BUSCA PELA TERRA	22
1.1. Discursos sobre Goiás: " <i>a terra nova</i> "	22
CAPÍTULO II - OCUPAÇÃO PRODUTIVA E ESCOLA RURAL DURANTE A DITADURA MILITAR	37
2.1. Uma história da Escola Rural na Legislação e Políticas Públicas Brasileiras	37
2.2. Escola Primária Rural em Goiás (1930-1960): um dispositivo de povoamento? ...	53
CAPÍTULO III - ESCOLA PRIMÁRIA GOIANA SEGUNDO AS MENSAGENS DOS GOVERNADORES ENTRE 1964-1985	61
3.1. Relação entre Educação, Republicanismo, Federalismo e Cidadania no período entre 1930-1961	61
3.2. Concepções de Território, População e Escola nas Mensagens dos Governadores Goianos durante a Ditadura Militar (1964-1985)	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
BIBLIOGRAFIA	89

INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa, temos como objetivo analisar a relação entre ocupação produtiva da terra e expansão da escola rural como um dos dispositivos de governabilidade da população de uma parte da região que hoje reconhecemos como Centro Oeste, o Estado de Goiás. A problemática de pesquisa interroga, para tanto, a formação discursiva formulada em torno do povoamento de Goiás no século XX cotejando-a com o discurso governamental sobre a escola primária rural e suas condições de existência no período 1964-1985. A ênfase da problematização recai, ao modo da análise de discurso foucaultiana, sobre a formulação de enunciados que se pretenderam verdadeiros tanto sobre a escola primária rural quanto sobre os modos de vida e trabalho dos homens, mulheres e crianças que habitavam as roças e fazendas de Goiás. Analisamos qual a concepção de escola rural e seu espaço na política educacional estadual e em que medida ela se relaciona com o Governo ditatorial instalado. Houve mudança conceitual, discursiva acerca da escola rural em relação aos períodos anteriores nos quais o Brasil vivia sob a égide da democracia? Qual seu papel na consecução dos objetivos do Governo Militar?

O interesse pela temática surgiu no ingresso ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE/FE - da Universidade Federal de Goiás, Mestrado, período no qual, sob orientação da Professora Dra Rubia Mar-Nunes Pinto, este autor teve acesso ao estágio das pesquisas sobre História da Educação primária em Goiás com possibilidade de enfoque na escola rural. Advindo da cidade de Pilar de Goiás, no interior de Goiás, ex-aluno de uma escola rural, cuja mãe foi professora de escola isolada, pareceu plausível o desenvolvimento da pesquisa como resposta aos anseios intelectuais inerentes à história pessoal, dado que alguns dilemas sobre as condições de existência daquela Escola e o modo de ocupação da terra pareceriam possuir estreita relação. Após contato com conteúdo teórico e algumas fontes documentais apresentadas pela referida professora orientadora, evidenciou-se que a experiência pessoal em torno da relação escola-ocupação produtiva da terra não era algo singular, subjetivo, mas a manifestação objetiva de um processo estrutural que poderia agora, ser aclarado com rigor científico. Entendemos que é necessário maior aprofundamento na compreensão da escola primária rural em Goiás, com enfoque na segunda metade do século XX.

Certamente foi um momento histórico capital na configuração atual nos principais aspectos que compõem a identidade desta sociedade regional brasileira: cultura, modo de ocupação da terra, educação, povoamento e relações de trabalho. Assim, Goiás é o que é hoje e o será por longo tempo devido aos projetos de ocupação da terra aqui implementados nos últimos setenta anos. Por isto é lícito indagar se a escolarização dos habitantes das zonas rurais goianas integrou estes projetos e sobre as perspectivas e funções pedagógicas, políticas, socioculturais e econômicas que foram atribuídas à escola primária rural no projeto de povoamento de Goiás ao longo do século XX.

No campo da História da Educação em Goiás existem importantes estudos realizados sobre a escola primária, escola rural, povoamento e questão da terra, geralmente abordando os períodos anteriores ao Regime Militar. Destacamos as pesquisas das autoras Maria de Araújo Nepomuceno, Miriam Fábila Alves e Rubia-Mar Nunes Pinto. Nepomuceno, através de sua obra "A ilusão Pedagógica 1930-1945: estado, sociedade e educação em Goiás", concebida inicialmente como dissertação de Mestrado a pesquisa objetivou a política educacional do governo de Goiás e como elas se relacionaram com as transformações econômicas, políticas, culturais e sociais no período em recorte. A autora recorreu a relatórios governamentais, imprensa, discursos e periódicos oficiais, sendo que suas principais conclusões foram no recorte histórico estudado "ganhou força a idéia de reconstrução social através da reconstrução educacional" (NEPOMUCENO, 1994, p. 139). Na sua análise, de cunho dialético-materialista, o objetivo da educação promovida em Goiás foi a de auxiliar na fixação do homem no campo, onde haveria de ser educado conforme os processos de produção capitalistas.

Por sua vez, Miriam Fábila Alves desenvolveu estudos sobre as escolas isoladas e grupos escolares em Goiás no início do século XX, especialmente na primeira República analisando o processo de alicerçamento do modelo da escola graduada no estado. O estudo evidencia que na década de 1920 havia em Goiás, maior predominância das escolas isoladas do que grupos escolares, contudo este último modelo de organização foi privilegiado quanto ao financiamento deixando as escolas isoladas em segundo plano com precárias condições financeiras.

Nas pesquisas realizadas pela Professora Rubia-Mar Nunes Pinto, observa-se a história da educação em Goiás da Primeira República até a década de 1960. Sob o olhar foucaultiano a autora, através de diversas pesquisas, problematiza a questão da construção da nação com a instauração da República e como o ideal republicano perdura nos "discursos e práticas que pretenderam construir o Brasil nos moldes da modernidade europeia e, depois,

norte-americana", mais ainda, conforme prefere BARRA (2011, p. 240), como "Goiás precisou *inventar-se!*". Assim, a pesquisadora pôde inquirir acerca dos discursos imbricados de negatividade sobre Goiás, o povoamento, a questão da terra e principalmente como se deram as tensões do urbano-rural na constituição da escola graduada. Nas pesquisas, percebe-se a desconstrução da lógica da ausência, pois no cenário educacional goiano da Primeira República houve movimento, inovação, organização e estruturação pedagógica. Não se trata de negar que a região "se constituía sob os signos da diferença" (*idem*, 2011, p. 246), mas de entender o cenário no qual se constituiu a escola em Goiás. Um período de institucionalização e expansão da escola primária goiana concomitante a um grande projeto de integração nacional no qual Goiás aparece como espaço chave da simbologia dicotômica entre sertão-litoral, o qual havia de superar através de projetos como a construção de Goiânia, Brasília e a Marcha para Oeste. Portanto, o processo educacional ocorre dentro destes gigantescos projetos colonizatórios, cumprindo algumas funções importantes de unidade e integração como por exemplo "o abasileiramento do povo do sertão e a forja da identidade regional" (PINTO, 2011, p. 2).

Conforme vimos, os estudos sobre a escola primária em Goiás e suas relações com o povoamento, projetos de integração nacional e a questão da terra concluem o recorte temporal na antessala da Ditadura Militar. Decidiu-se pelo recorte temporal 1964-1986 para analisar as intercorrências entre a ocupação produtiva, a escola rural e dispositivos de segurança da população. Tem-se em mente que o recorte temporal captura um período histórico no qual o Brasil passava por profundas mudanças culturais, econômicas e políticas. Além dos governos militares que demarcam o recorte temporal, o chamado êxodo rural reconfigurou a demografia e cultura brasileira promovendo o urbano a *lôcus* majoritário de vida e trabalho da população brasileira. Aliado à crescente urbanização houve alterações significativas no campo cultural com a incorporação maciça de um *ethos* americanista embalado pelo entusiasmo com a industrialização e com as tecnologias de ponta. Conforme o Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, da Fundação Getúlio Vargas,

No Brasil, essas transformações foram se consolidando ao longo da década de 1950, e alteraram o consumo e o comportamento de parte da população que habitava os grandes centros urbanos. A paisagem urbana também se modernizava, com a construção de edifícios e casas de formas mais livres, mais funcionais e menos adornadas, acompanhadas por uma decoração de interiores mais despojada, segundo os princípios da arquitetura e do mobiliário moderno. [...]. Consolidava-se a chamada sociedade urbano-industrial, sustentada por uma política desenvolvimentista que se aprofundaria ao longo da década, e com ela um novo estilo de vida, difundido pelas revistas, pelo cinema - sobretudo norte-americano - e pela televisão, introduzida no país em 1950. (CPDOC, 2017, p.1).

Ao mesmo tempo, temos conhecimento que a Ditadura Militar sucedeu uma emergente organização política e de luta dos trabalhadores rurais em sindicatos e associações camponesas como é o caso, em específico, do ocorrido em Goiás na Confederação dos Córregos e na Revolta de Trombas e Formoso. Na interpretação da historiografia brasileira e, particularmente, entre os historiadores da educação de Goiás existe o entendimento que

Em Goiás, [nos anos 1950 e 1960], a dinâmica das lutas sociais no campo evidenciou-se, fundamentalmente, pelas lutas camponesas. No processo de expansão do capitalismo, multiplicaram-se os conflitos pela posse da terra, manifestados nas formas de resistência do campesinato da região centro-norte à expropriação territorial efetuada por grileiros, fazendeiros e empresários. A luta pela posse da terra, apesar de seu caráter restrito e localizado, constituiu-se, a partir da década de 1950, em reivindicação primordial dos trabalhadores rurais do centro-norte goiano. Os confrontos e as lutas pela posse da terra geraram alternativas de organização camponesa, marcadas pela atuação maior ou menor de determinados setores políticos que disputaram a tutela política dos trabalhadores rurais (Guimarães 2004, p. 229).

Desta perspectiva, cogitamos o enfrentamento do desafio de identificação e análise das possibilidades de existência da escola rural naquele contexto concomitante de esvaziamento dos campos e *invenção* de um Brasil Urbano em plena égide de um regime político autoritário. Interessa, sobretudo, acercar-se da produção de *verdades* sobre o território e o povo de Goiás, sobre suas feições humanitárias (que *gente* era aquela?), seus modos de agir, pensar, sentir e trabalhar e, finalmente, sobre suas necessidades de formação e educação. Algumas interrogações guiaram nosso olhar e delimitaram nossas preocupações de pesquisa, a saber: Quais as relações entre êxodo rural e escolarização das zonas rurais podem ser apreendidas nos discursos? Como o problema do povoamento/ocupação produtiva do território foi atrelado às questões relacionadas educação dos camponeses e, em particular, à escola primária rural? Qual o *regime de verdade* sobre a escola primária rural em Goiás? Em que medida a produção de um conhecimento formulado e aceito como verdadeiro sobre os goianos e sua educação e escolarização elementar poderia ser entendido como parte de uma tecnologia de governo das populações rurais em Goiás?

As fontes estudadas foram de suma importância no desenvolvimento desta pesquisa através da análise documental, no Arquivo Histórico Estadual, das Mensagens dos Governadores e Interventor sobre o que fora apresentado acerca da Escola Rural e suas condições de existência. A análise compreenderá o período do Interventor Carlos de Meira Mattos (1964-1965) a Iris Rezende Machado (1983-1986), compreendendo o fim do nosso recorte temporal, com o fim da Ditadura Militar. Algumas obras oficiais, também nos

ajudarão a exemplificar este discurso oficial como por exemplo a obra "*Viagem Científica*" de Artur Neiva e Belisário Pena (1912)¹ e também o relatório "*Uma Nova Fronteira Humana*" do Conselho de Imigração e Colonização (1949)², ambas caracterizando o interior como lugar de atraso, doente e ignorante.

Tomaremos a obra de Foucault acerca da biopolítica como referencial teórico de análise para revisão bibliográfica e estudo dos documentos do Arquivo Histórico Estadual de Goiás. A escolha pelo autor deve-se à pertinência de alguns conceitos utilizados por ele que muito nos ajudaram a entender os dispositivos utilizados para a governabilidade do povo goiano. Outro conceito é a análise do discurso, pois os discursos utilizados no projeto de povoamento vinculam-se a formações discursivas. É importante entender que os discursos oficiais criaram *verdades* sobre o povo, território, cultura, educação e trabalho. Para Foucault (1999, p.10) o método de análise do discurso avalia-o do ponto de vista do poder, pois "o discurso não é simplesmente aquilo que traduz lutas ou sistemas de documentação, mas aquilo porque, pelo que se luta, o poder". Os discursos são controlados e organizados por instituições que determinam o que pode e o que não pode circular, portanto, ocorre um controle do discurso.

O interesse em captar a história da escola primária rural na perspectiva foucaultiana da relação segurança-território-população justifica-se pelo fato de que Foucault entende que o poder não carrega em si aspectos universais. Ele não pergunta sobre o que é o poder ou sua origem, mas antes sobre como funciona e se exerce. Mais ainda, entende que o poder ocorre de forma disseminada, múltipla, sempre no plural: poderes. Deste modo entendemos ser a escola primária uma das formas de mecanismos de exercício de poder durante o regime militar, pois o poder opera seus dispositivos nas diferentes esferas da sociedade. Não há, para o filósofo, um centro irradiador de poder, dado que ele é "extensivo, perpassando todos espaços da sociedade, seja o espaço público ou a vida privada de cada um de todos". (SAMPAIO, 2006, p. 23).

¹ Trata-se da investigação sobre a proposta de saneamento do sertão, dos médicos Arthur Neiva e Belisário Pena, do Instituto Oswaldo Cruz, elaborada a partir de viagem científica ao norte do país, em 1912. O saneamento do sertão proposto pelos médicos sanitaristas seria a chave para a integração nacional, a qual retiraria o sertanejo do abandono, do atraso, da fome, do analfabetismo e da doença a que estavam relegados. (CAIXETA, 2016).

² No tocante à publicação da obra *Goiás: uma nova fronteira humana*, essa fonte evidenciava a parceria estabelecida entre o Conselho de Imigração e Colonização, na pessoa de seu presidente, Jorge Latour, e o governo de Goiás, na pessoa do governador Coimbra Bueno. No texto em que Latour utilizava para apresentar a obra, afirma que ele e o governador de Goiás haviam articulado os passos iniciais de um amplo programa de imigração e colonização. O texto afirmava que um dos objetivos era a publicação mencionada, visto como um veículo divulgador das potencialidades da região e obra acessível a estudiosos, administradores e aos demais interessados nesse campo de estudo. A obra deveria conter "os principais aspectos panorâmicos do Brasil Central, suas premissas sociológicas e seus corolários práticos. (SILVA; BELL, 2018).

No nosso recorte histórico é possível analisar também, com Foucault, a questão do exercício do poder e manifestação da verdade. Se o poder não irradia de um único centro, como afirma o filósofo, alguns dispositivos auxiliam na construção de verdades. Na palavras de Foucault "creio no entanto que se teria muita dificuldade para encontrar o exemplo de um poder que não se exerceria sem se fazer acompanhar, de uma maneira ou de outras, por uma manifestação de verdade. [...] Como, de fato, seria possível governar os homens sem saber, sem conhecer, sem se informar, se ter um conhecimento da ordem das coisas e da conduta dos indivíduos?" (FOUCAULT, 2014, p. 06).

Neste sentido, os discursos criados são resultados do direcionamento estratégico para que apenas alguns sujeitos tenham direito de fala, geralmente aconrados na suposta credibilidade de estudos científicos, governamentais como o IBGE e discursos oficiais. O jogo da escrita, segundo Foucault (1999, p. 9) ocorre na escrita, leitura e troca, que conjuntamente formam a construção discursiva. Para ele "em toda sociedade a produção de sentido é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certos números de procedimentos que tem por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade". Tais características discursivas apareceram no período estudado, uma vez que o Estado Nacional utilizou e criou diversos órgãos responsáveis pelo controle e divulgação do discurso sobre Goiás. Este modo mecanismo de poder é evidenciado por Foucault, ao abordar a construção de verdades no exercício do governo:

não pode haver governo sem que os que governam indexem suas ações, suas opções, suas decisões a um conjunto de conhecimentos verdadeiros, de princípios racionalmente fundados ou de conhecimentos exatos, os quais não decorrem simplesmente da sabedoria em geral do príncipe ou da razão pura e simples, mas de uma estrutura racional que é própria de um domínio de objetos possível e que é o Estado (FOUCAULT, 2014, p. 14).

Parece-nos impossível captar o fenômeno escolar rural em Goiás sem a contextualização do problema da terra. As populações acorreram ao interior do Brasil em busca da terra, por isso a escola aparece como dispositivo de formação do camponês, segundo concepções muito definidas de nacionalismo, obediência ao Estado, produtividade, enfim, forja de cidadãos ordeiros e trabalhadores.

A bem da verdade, no século XX, diversos projetos de colonização e povoamento foram planejados e implementados com o fito de povoar o interior do Brasil. Durante o ciclo aurífero, Goiás era destino temporário das Bandeiras, que se estabeleciam provisoriamente, extraindo a preciosa riqueza mineral, contudo aqueles agentes, em sua grande maioria,

prontamente retornavam para a sede da Corte Portuguesa, Lisboa, ou ainda para as cidades do litoral brasileiro. Inclusive era proibido o exercício da agricultura nas terras goianas para que os braços fossem exclusivos da mineração. Pecuária e lavoura ocorriam apenas para a subsistência. Nesse vaivém, poucos permanecem em Goiás, destoando assim da ideia de vazio cultural, atraso e decadência. Também havia certa infraestrutura urbana, práticas culturais e movimentos políticos. Não obstante, os discursos caracterizam Goiás como entreposto vazio entre o sudeste/sul e norte do Brasil, logo, um local a ser explorado e conquistado.

No século XX, diversos projetos de colonização do país foram planejados e implementados com o fito de povoar o interior do Brasil e integrar, por dentro, todos os recantos do grande corpo da pátria. Conforme Pinto (2013, p. 01),

O programa de integração do centro territorial brasileiro sustentou-se em, pelo menos, dois gigantescos projetos colonizatórios: a Marcha para o Oeste que, nos anos 1930 e 1940, além de possibilitar o surgimento de Goiânia, incentivou a migração para a região por meio da abertura de vias de circulação e da criação de colônias agrícolas; e o Plano de Metas JK, nos anos 1950, que construiu Brasília e transferiu a capital federal para o território de Goiás favorecendo, com maior intensidade, os movimentos migratórios internos e ampliação das vias de circulação e tráfego pelo corpo da nação.

Tais projetos deram vazão à intensa formulação e circulação de discursos sobre Goiás. A bem da verdade, os discursos sobre Goiás remontam ao final do século XVIII se estendendo, pelo menos, até meados da década de 1960. Nos Setecentos, quem escrevia sobre Goiás era, em sua maioria, homens que governavam ou haviam governado a região que produziam relatórios e memórias descritivas da região, principalmente, a pretexto da navegação do Rio Araguaia³. Depois, já no século XIX, a discursividade sobre Goiás adquiriu a forma dos relatos de viagem de europeus e brasileiros que, percorrendo o território, descreveram e comentaram a vida goiana em suas dimensões naturais, sociais, culturais, religiosas, políticas, econômicas, etc. e também educacionais.

A necessidade de ocupar as terras do interior brasileiro, contudo, ganhou impulso ímpar no decorrer da Era Vargas. Imbuído de ideias nacionalistas, o governo de Getúlio Vargas, iniciou alguns projetos de ocupação do interior do país, dentre eles a *Marcha para Oeste*, que procurou recriar uma discursividade em prol do mito Bandeirante, ressaltando a necessidade política de promover o desenvolvimento do centro do território nacional como estratégia de segurança territorial e abastecimento interno. Getúlio Vargas elegeu a questão do

³ No auge da mineração, a Coroa Portuguesa proibiu a navegação fluvial na tentativa de conter o contrabando de ouro, forçando assim a via terrestre e a passagem obrigatória pelas casas de fundição. (BATISTA, 2017).

povoamento do interior como uma de suas prioridades, pois estimulou a produção de um conhecimento oficial sobre o território e população que habitava os rincões da pátria. Integrar o interior ao capitalismo mundial, criar nova identidade territorial para substituir a concepção de atraso para uma imagem de *Coração do Brasil*, produtividade e integração logística.

A escrita desta pesquisa organizou-se em três capítulos. No primeiro capítulo analisaremos os principais discursos acerca do território goiano, pois o conceito de território não é dado pelo estabelecimento de linhas geográficas. Há um processo de construção discursiva determinante.

No capítulo II revisitamos a legislação e políticas públicas dedicadas à escola rural no Brasil desde o início do século XX até o fim da ditadura militar. A legislação, em vários períodos históricos buscava entrelaçar a escola rural com o incentivo a ocupação produtiva, fixar o homem no campo. Percebe-se também a escola como um importante mecanismo de governamentalidade pois grande parte da população brasileira era moradora da zona rural, necessitando assim, de escolaridade. Encontra-se também uma contextualização da escola primária rural goiana como expansão predial, de matrículas, incentivos a formação de professores tudo isso bem claro nos discursos dos governadores. Desta forma, investigamos qual a discrepância entre crescimento populacional pela ocupação da terra e expansão quantitativa e qualitativa da escola rural para a atendimento da população rural.

Por fim, no capítulo III pesquisamos algumas Mensagens Governamentais de Governadores Goianos enviadas à Assembleia Legislativa durante a Ditadura Militar, encontradas no Arquivo Histórico Estadual do Estado de Goiás. Ressalta-se que apesar desta Mensagem Governamental ser enviada anualmente encontramos apenas 04 Mensagens do período 1964-1985 e uma palestra do Governador Leonino Di Caiado Ramos (1972). No entanto, tais documentos forneceram elementos suficientes para captar as concepções de escola, republicanismo, território, forja de identidade nacional e citações sobre a Ditadura Militar. O objetivo foi identificar nas Mensagens a concepção de escola rural e seu espaço na política educacional estadual e em que medida ela se relaciona com o Governo ditatorial instalado. Houve mudança conceitual, discursiva acerca da escola rural? Qual seu papel na consecução dos objetivos do Governo Militar? Também foi preciso pesquisar como deu-se o processo de ocupação da terra e o modo de resolução dos conflitos no campo.

Por fim, esperamos que este estudo venha contribuir para a ampliação do conhecimento científico do campo da História da Educação em Goiás e possa contribuir no esclarecimento da questão ocupação produtiva e escola rural. Em pesquisa no banco de teses e dissertações da CAPES foi possível encontrar muitos trabalhos sobre História da Educação

primária em Goiás, porém ainda são poucos sobre a escola rural e menos ainda com abordagem sobre fluxos populacionais de colonização e escola rural. Esta modalidade escolar perdurou por curto tempo em Goiás e corre o risco de desaparecer na história. Porém, somados aos estudos já existentes esta pesquisa pôde evidenciar aspectos importantes da história da educação em Goiás essenciais para compreender o tempo presente e discutir escolhas futuras.

CAPÍTULO I: A "TERRA NOVA": EXPANSÃO POPULACIONAL DE GOIÁS NO SÉCULO XX E A BUSCA PELA TERRA

O presente capítulo apresenta os discursos sobre Goiás na primeira metade do século XX, um período de avanço da fronteira agrícola bem como integração ao capitalismo com a substituição da economia aurífera pela pecuária e agricultura. Para compreendermos o contexto da expansão da escola rural é necessário analisarmos a conceituação de território construída sobre Goiás. As mudanças na economia e na política nacional influenciam diretamente sobre o território goiano. A modernização proposta, de cunho conservador, almejava fixar o homem no campo para produção agrícola e pecuária. Assim, fluxos migratórios acorreram a Goiás durante todo o século XX em busca da terra. A população andeja buscava nos recônditos da fronteira agrícola terras onde pudessem fixar-se. Não encontrando, retornam para os grandes centros urbanos, especialmente Brasília e Goiânia, num frenético êxodo rural que impactou diretamente a existência da escola rural. Importa-nos conhecer e analisar quais discursos performativos subjazem à expansão produtiva do território goiano nos idos do século XX.

1.1. Discursos sobre Goiás: a *Terra Nova*

Os estudos de História da Educação, nas últimas décadas, tem mostrado os contíguos encadeamentos entre a educação do povo brasileiro e os discursos acerca da construção da nação, onde a escola possui papel fundamental na difusão dos símbolos nacionais, disciplina dos corpos e formação exigida pela sociedade capitalista e industrial. Alguns autores abordam a problemática da construção da nação como invenção, conforme Anderson (2008) "comunidades imaginadas", através da forja da identidade. Para se entender o elo histórico entre a construção do Brasil e a escola, Pinto (2013) ressalta que é necessário aclarar o conceito de região, tomado comumente nos discursos oficiais sob o prisma de subalternidade em relação ao macro, à nação, sendo entendida apenas como delimitação geográfica. Para a autora (*idem*, 2013, p. 356), "a região aparece como um dado que não requer posturas de estranhamento, tendo reduzido seu potencial explicativo das dinâmicas

históricas que confirmam o campo da educação no Brasil". É necessário compreender, não apenas a história que acontece dentro dos limites da região, mas primordialmente a história de construção destes limites, como bem ressalta Durval Albuquerque Jr. (2008).

Ao fazer um recorrido em vários pesquisadores, Rubia-Mar Nunes Pinto, evidencia que pesquisas realizadas colocam o conceito de região como lugar epistemológico, "como o processo e o resultado de operações políticas, e porque não acadêmicas, que fundam a realidade e condicionam o modo de seu entendimento" (FARIA FILHO, 2007, p. 356). Atualmente há crescente interesse na descentralização dos estudos da história da educação para além do eixo sul-sudeste. Tais regiões, adquiriram, pelos relatos discursivos, status de centro da nação, por isso novos atores e especificidades de outras regiões puderam ser evidenciadas, problematizadas e pesquisadas. A história da educação busca contrapor-se ao discurso unívoco acerca da nação, evidenciando a importância do conceito de região. Com esse enfoque é possível entender com mais precisão os modos de fazer a educação no Brasil e como se deu a captação do moderno nas distintas regiões fora daquilo que estava no eixo sul-sudeste (PINTO, 2013).

Durante a segunda metade do século XIX e nas primeiras décadas do século XX o fenômeno da imigração e da colonização foram marcantes na história brasileira, com a recepção de milhares de imigrantes para as regiões sul e sudeste. Após a abolição da escravidão era necessário suprir a mão de obra nos cafezais sudestes bem como projetos de colonização no sul, onde os mesmos encontraram terras e clima semelhantes aos da Europa. Se para estas duas regiões os movimentos migratórios foram intensos o mesmo não se pode dizer em relação a outras regiões do país, em especial nosso objeto de estudo: Goiás (BRITO, 1992).

Em 1912, situa-se o discurso sanitarista sobre Goiás no relato da viagem científica de Artur Neiva e Belisário Pena que reforça o conceito de ignorância e rudez dos povos ali encontrados, pois segundo eles "não se lê", caracterizando o analfabetismo como fator fundamental de atraso. De fato, o discurso científico não se reduz à descrição, há constantes análises sociais. Além de elencar diversos tipos de doença, ambos destacam a ausência de apoio do Estado no aspecto de saúde, economia e educação. Caracterizam as populações do Brasil Central como misoneísta, "impermeáveis ao progresso" (PENA; NEIVA, 1984).

A colônia alemã do Uvá⁴, localizada a cerca de 50 km da Cidade de Goiás, GO, exemplifica a tentativa de Goiás se inserir na política de colonização do país. No discurso oficial do Estado de Goiás haveria todas as condições para os imigrantes alemães, porém na prática o descaso e a falta de suporte levaram o projeto ao fracasso. No discurso oficial, não houve desistência, o estrangeiro é sempre visto como possibilidade de contribuição superior no âmbito, técnico, cultural, econômico e até mesmo genético para a superação do atraso do Planalto Central (BRITO, 1992).

Na segunda metade do século XX o território goiano, numa perspectiva do litoral e sudeste, considera-o apenas como entreposto entre o sudeste e o norte do país conceituando o local como um vazio, atrasado, abandonado após o ciclo aurífero. Por isso, o Governo Federal, através de várias comissões promovem estudos acerca do território e povo goiano. Produz-se largo conhecimento oficial sobre Goiás em economia, geografia, clima, antropologia, num duplo movimento discursivo de enaltecimento do território, das terras, do clima e por outro lado críticas ao povo, tido como ignorante e arreadio. Na obra *"Uma Nova Fronteira humana"* do Conselho de Imigração e Colonização (1949), percebe-se algumas das características do discurso oficial de incentivo a ocupação do território goiano. Há defesa expressa da ocupação produtiva com finalidade de fixação na terra.

Na mesma obra há franca defesa da vinda de imigrantes europeus, objetivando a melhoria da produção agrícola e do aspecto antropológico dado que a mistura de tais povos com o goiano poderia ajudar este a superar o estado de embrutecimento e rudeza. A comissão conclui seus trabalhos constatando a baixa adesão do imigrante, não revertendo o fluxo migratório direcionado majoritariamente para o sul e sudeste. Deste modo, era necessário incentivo interno, daí o grande influxo governamental para que paulistas, mineiros, baianos, enfim, todo o Brasil acorresse às terras goianas, impulsionados por um discurso nacionalista de enaltecimento das riquezas da terra, em detrimento aos povos residentes, atrasados e incapazes de promover tal desenvolvimento.

Através destes discursos produz-se verdades sobre o território goiano. Segundo Borges (2004), o processo ocorrido em Goiás é semelhante ao ocorrido nos diferentes territórios do país, no sentido de que o Estado atua como contentor e expensor de fronteiras:

⁴ Primeira experiência sistemática de imigração estrangeira oficial para o Estado de Goiás: a Colônia do Uvá, localizada às margens do Ribeirão Uvá, cerca de 50 km a oeste da cidade de Goiás, criada pelo governo estadual em 1924 e que subsistiu durante trinta anos, até 1954, quando foi dividida em lotes urbanos e transformada em Distrito.

[...] o Estado materializa-se incentivando e programando a vinda de empreendedores e trabalhadores, distribuindo terras, coordenando assentamentos e viabilizando o surgimento de cidades. Ao longo do tempo são as iniciativas estatais que potencializam interesses e regulam as solidariedades e os conflitos, ditam os parâmetros e leis que, enfim, resultam não apenas na própria feição administrativo-burocrática e policial do Estado - que fiscaliza, arrecada, planeja e dinamiza o desenvolvimento das forças sociais- mas também na sua capacidade de cumprir as funções de regulação e legitimação da ordem social (BORGES, 1992, p. 185-186).

Dentre os vários mecanismos de governo surge a escola rural. Se a ideia governamental era fixar as levas humanas embrenhadas na busca pela terra deveria ser a escola um ponto nevrálgico para incentivo à ida e permanência. Segundo Nepomuceno (1994, p.108) a escola rural cumpriria a função de instrução e política, sendo assim "mais importante do que ensinar a ler, escrever e contar, era inserir o trabalhador goiano no mercado nacional de trabalho, convertendo-o de 'jeca', conforme adjetivou o Interventor, em trabalhador produtivo e 'bem comportado'". A educação comumente defendida por políticos e educadores com um dos métodos importantes para evitar o retorno das populações aos grandes centros ou estados de origem, pois "o crescimento do êxodo rural e a consequente explosão das grandes cidades observada na década de vinte alertou para o problema" (NEPOMUCENO, 1994, p.109).

Sendo assim, o discurso oficial cria condições ideológicas para a colonização da região. Este conceito traz consigo a ideia do vazio, ocupar um território que necessita de evolução, cujos povos e terra carecem do progresso. O colonizador apresenta-se como superior, capaz de dar novo sentido e identidade para o território de determinada região. Inicia-se um complexo processo da questão agrária em Goiás, dado que ocorre uma "modernização conservadora", na perspectiva dialética. Segundo Pires e Ramos (2009), esta ótica epistemológica entende que a estrutura fundiária nacional se modernizou porém manteve a lógica capitalista na exploração agrícola de acúmulo de terras em detrimento ao fracionamento das mesmas. Preferimos analisar este fenômeno da ocupação das terras em Goiás sob o prisma da biopolítica, de Foucault, no intuito de perceber os mecanismos de poder no governo das populações durante este processo.

Um território descrito como vazio. Pronto para ser colonizado. O conceito de "território" apresenta o perigo de considerá-lo numa perspectiva de ilusão cartográfica, onde as linhas predefinidas determinam a consolidação do espaço, economia, cultura e identidade. Segundo Arrais (2013), o surgimento da noção de território não existe fora da história. Só é

possível entender sua construção com uma profunda análise das disputas envoltas a ele, pois território pressupõe conteúdos ideológicos antes de sua efetiva consolidação cartográfica. Para o autor, o Estado tem seu papel de estimulador no âmbito da infraestrutura, ocupação de terras e colonização, porém este papel torna-se subalterno ao projeto de expansão do capitalismo, a força motriz principal na construção de um território. No entender de Arrais (2013, p. 16), há uma naturalização equívoca acerca da concepção de território:

A questão é que sempre fomos acostumados a conceber o território nacional como algo natural e não como um produto da história. A estratégia de secularização impediu que o pensássemos a partir dos conflitos, pois a imagem de geometrias coesas sempre foi de mais fácil compreensão; tal imagem é reforçada pelos vários "mitos de fundação" - para utilizar a expressão de Chaui (1982) - que fracionam e selecionam a história para operar uma imagem positiva sobre o passado e o futuro de uma dada formação territorial.

Existe também, de acordo com Arrais (2013) uma naturalização das desigualdades regionais dentro de um território. Elas existem para além de fatores naturais e demandam ações planejadas do Estado para combatê-las. Assim, cria-se um discurso de um planejamento apresentado com características de neutralidade, porém o mesmo envolve relações assimétricas entre os atores sociais no âmbito do poder, dado que nem todos possuem a mesma força na disputa política. Para o autor as ações dos atores sociais promovem mudanças sociais, demográficas, econômicas e sociais gerando uma identidade para determinado território.

Deste modo, Arrais elenca três princípios norteadores para análise do conceito de território goiano. Como primeiro critério destaca que "a narrativa sobre a modernização no território goiano é carregada de certa positividade, de modo a nos fazer acreditar que sua constituição esteve livre de conflitos" (2013, p. 23). O discurso dos sucessivos governos brasileiros traduzem este pensamento no intuito de recorrer sempre ao argumento do crescimento econômico na justificativa das ações expansivas e de exploração. Outro critério definido por Arrais (2013) é observar que a produção do território goiano gerou uma paisagem conceitual desigual, no sentido de ser um local caracterizado pela subalternidade em relação ao restante do País. Lugar de transição, passagem, integração. Por fim, o princípio da totalidade, que envolve toda a materialidade e as pessoas nas suas relações e movimentos.

As relações dentro de um território levam ao tocante do assunto do poder. Os conflitos sociais inerentes àquele revelam as disputas em torno de interesses, ideologias e

ambições das mais diversas possíveis. Por isso, pensamos que a concepção de poder segundo Michel Foucault (2014) é adequada para compreendermos este processo no território. Para ele não existe o poder, mas sim relações de poder, que por meio de seus dispositivos age como uma força constringendo, disciplinando e regulando os indivíduos. Para Foucault (2014), novas formas de poder foram surgindo na modernidade. De certa forma é um poder que funciona independente dos indivíduos, pois ele está sustentado em um aparato ideológico e burocrático como uma força invisível. Assim, o poder parece simplesmente funcionar independente dos indivíduos.

Não faremos um estudo sobre as políticas públicas do Estado Novo de Getúlio Vargas para a ocupação do centro-oeste, porém é importante identificar e entender quais heranças tal período deixou em termos de concepções, políticas e ações. O discurso da ocupação dos "vazios espaciais" forjou verdades inclusive identitárias sobre Goiás através da intensa campanha ideológica *Marcha para o Oeste* com o auxílio de intelectuais, imprensa e órgãos estatais. Uma das grandes bandeiras da Era Vargas foi a busca pela ocupação de terras no interior no país, por isso a criação do Departamento Nacional de Povoamento. Destaca-se a elaboração discursiva através da criação de comissões, conselhos, departamentos, institutos, companhias e fundações gerando uma grande produção científica sobre temas de ordem econômica, educacional e administrativa tendo como tema condutos a expansão produtiva para o Centro-Oeste brasileiro (COELHO, 2004).

Em resumo, a região torna-se central na estratégia governamental na ideologia nacionalista. Há também a união com as forças produtivas industriais com a novidade de lançar novo interesse para o campo. Enfim, técnicos e empresários foram levados a planificar a nova economia do país. Produção no campo e indústria nas cidades deveriam buscar uma aliança de impulso ao progresso nacional. A partir daí o nacionalismo é elemento importante nos debates políticos e sociais brasileiros. Também na arte, educação e vários movimentos

artísticos foram impregnados de um colorido nacionalista como por exemplo verde-amarelismo⁵, antropofagismo⁶ e movimento pau-brasil⁷. Para dar sustentação científica estatística cria-se o IBGE com a missão de atribuir e analisar as divisões regionais. No entender de Oliveira (2001, p.137) "a criação de agências, dentre elas o IBGE ajudariam o Estado a formular e a programar políticas destinadas a vencer os 'vazios territoriais' e a pouca interação da rede urbana do país". Com base nos dados apresentados pelo IBGE, dentre outros órgãos, o Estado constrói um discurso irrefutável, pois não se questiona o dado científico, onde o centro-oeste torna-se uma extensão agrícola do sudeste, fornecendo matéria prima e auxiliando no abastecimento interno de bens primários.

Essa política de povoamento do interior enfatiza a oposição litoral/interior. O litoral é tratado, pode-se ver isso na obra de Cassiano Ricardo, como lugar de exploração pelo estrangeiro. Para ser grande o Brasil necessitava enaltecer os valores nacionais, buscar no *Homem Cordial* (Cassiano Ricardo) do interior a pureza necessária para a gestação de um novo país. Por isso, a campanha Marcha para Oeste seria a arrancada para a construção de uma nova identidade nacional. Ao analisar a obra literária de Cassiano Ricardo, Coelho (2010, p. 138) destaca a construção discursiva do Estado Novo segundo a qual "era no interior que se encontravam as verdadeiras forças de nacionalidade regeneradora e da pureza, isso porque não fora contaminado com a vida urbana do litoral". Inserir o interior nas relações capitalistas seria um dos principais motivos ideológicos da ocupação dos "espaços vazios" e a formação da sociedade urbano-industrial. Contudo, de acordo com Lenharo (1981) o Estado Novo ignorou que estes espaços ditos "vazios" estavam tomados de determinadas relações de

⁵ O Movimento Verde-Amarelo ou Movimento Verde-Amarelismo é um grupo que surgiu na primeira fase do Modernismo e foi constituído por Menotti del Picchia (1892-1988), Plínio Salgado (1895-1988), Guilherme de Almeida (1890-1969) e Cassiano Ricardo (1895-1974). Trata-se de uma exaltação do Brasil e, ao mesmo tempo, hostilidade às proveniências estrangeiras.

⁶ O Manifesto Antropofágico, ou Antropófago, foi publicado por Oswald de Andrade na Revista de Antropofagia, em 1928, durante o movimento modernista no Brasil. O texto em formato de manifesto foi inspirado pelo Manifesto Futurista, do italiano Filippo Tomaso Marinetti, e toma como ponto de partida o quadro Abaporu, de Tarsila do Amaral. O conceito de antropofágico aqui diz respeito à "deglutinação" dos estilos e modelos internacionais para produção de algo totalmente novo e com a cara do Brasil, e combatia o eurocentrismo da arte.

⁷ O Movimento Pau-Brasil foi um movimento artístico lançado no Brasil em 1924 por Oswald de Andrade e Tarsila do Amaral que apresentava uma posição primitivista, buscando uma poesia ingênua, de redescoberta do mundo e do Brasil e que foi inspirada nos movimentos de vanguarda europeus, devido às viagens que Oswald fazia à Europa. Como se pode observar nos postulados básicos do manifesto, as preocupações principais do movimento eram: expor ao ridículo as posturas solenes, as formas gastas, a escrita empolada, a sujeição aos modelos europeus (explorar assuntos nacionais), abolir a barreira tradicional entre a poesia e prosa, valorizar a invenção e a surpresa.

poder, situação que impediu a resposta do trabalhador rural conforme os apelos da obra civilizadora proposta pela *Marcha para Oeste*.

Essa forma de ocupação produtiva agrícola no Centro-Oeste, segundo Boris Fausto (2004) ocorreu de acordo com a diretriz capitalista internacional no intuito de fazer deste local produtor de alimentos para o mercado interno e a indústria crescente. Com o crescimento vertiginoso urbano detectado no início do século XX, fenômeno que não dava sinais de arrefecimento, o país corria grande risco de desabastecimento de produtos básicos. O governo tratava a questão como tema de segurança nacional. Criou-se, deste modo, uma contundente formação discursiva em prol do desenvolvimento local, superação do arcaico, ignorante, mas em função de um bem maior, do interesse nacional, do interior marchar com o Brasil urbano, desenvolvido. A conquista territorial e integração espacial do país tornaram-se recursos valiosos no discurso ideológico de instrumentalização política, pois concebia-se a ideia de participação política, evidentemente ilusória, no estado autoritário. O discurso da "marcha" tornou-se um dispositivo de adesão política, em prol da construção de uma suposta nova identidade nacional fundamentada na parceria entre indústria e ruralidades.

O arcabouço ideológico do Governo Vargas para a ação intervencionista e reelaborativa do Centro-Oeste também deu-se na releitura do "mito do bandeirante", que, de acordo com Lenharo (1981) foi uma construção discursiva de transposição de um símbolo paulista em símbolo nacional. Utilizando-se de dispositivos de poder como imprensa, pronunciamentos oficiais, IBGE, o Governo Federal procurou solidificar esta ideologia como verdade. Em primeiro lugar o discurso enaltece a figura da autoridade política, que o que era dito era verdade. Num outro sentido, não menos importante, a afirmação de conceitos enaltecendo a figura do novo tipo de brasileiro tendo como referência os discursos sobre os bandeirantes paulistas, segundo Coelho (2003, p.167)

palavras conceito - "pioneiro", "desbravador", "sertanista", "raça", "nacional", "destino", "heróis", "união" - também emergem re-significadas por Cassiano Ricardo para idealizar o tipo de brasileiro produtivo que o Estado Novo pretendia. Além do tipo de brasileiro, o autor em *Marcha para Oeste*, utiliza-se do mesmo recurso - "democracia", "solidariedade social", "coletividade" - para definir a estrutura da Bandeira como Gênese do Estado brasileiro".

Deste modo, a contraposição e críticas realizadas em relação ao nordeste (latifúndio canavieiro) e a caracterização do Centro-Oeste como um local atrasado colocam a região sudeste num patamar mais elevado em relação ao país. Inclusive, segundo Coelho (2010, p.

165), houve uma hierarquização da relação mão de obra e raça, apesar do discurso oficial defender a miscigenação dos povos migrantes, pois, "cada qual exercendo suas atividades culturais: branco-cidade-comando, índio-sertão-movimento e o negro-campo-obediência". Se na cidade a legislação trabalhista acatou algumas reivindicações dos trabalhadores, situação diferente ocorreu no campo onde as relações de poder estabelecidas continuaram intactas entre latifundiários e seus empregados. A promessa de programas para instalação das colônias agrícolas atenderia aos anseios de busca pela terra, portanto, de acordo com Coelho (2010), o Estado Novo aquietou as reivindicações não sendo necessários conflitos no campo.

Por fim, destacamos em última análise, que um dos principais influxos do período Vargas para Goiás foi a construção discursiva pretendida pelo Governo Federal em ocupar esta região como meio para sustentar as necessidades do país, especialmente o Sudeste. Para exemplificar esta condição discursiva de subalternidade acolhemos a análise de Coelho (2010, p. 166) acerca do símbolo do bandeirante, elevado a condição de homenageado em estátua no centro da nova capital, Goiânia. A força do mito bandeirante influenciou a formação da jovem capital, forjando a verdade do empreendedor paulista face ao atraso e comodismo do goiano. No entender do autor,

O "mito bandeirante", posto ao lado do desenvolvimento econômico e produtivo nacional, possibilitou a construção de uma ideologia que autorizava o governo varguista, como parte de um destino nacional, além de eleger o paulista como herdeiro do "empreendedorismo bandeirante" e fortalecer ainda mais as elites regionais. É neste sentido que os paulistas perderam a batalha nos campos em 32, mas ganharam a guerra ideológica.

O Planalto Central durante a década de 1940 era considerado, pelos discursos oficiais, um local de terra vazia, como se pode extrair da obra "Uma Nova Fronteira Humana", publicada em 1949, pelo Conselho de Imigração e Colonização. O objetivo do documento foi oferecer embasamento para estudiosos e administradores acerca do Brasil Central, partindo de dados governamentais, para que a ocupação do território seguissem determinadas ideias pré-estabelecidas criando-se assim um conceito de território e população antes mesmo de sua efetiva formação. A introdução do relatório expõe as ideias gerais norteadores da migração e imigração para o Planalto Central. Parte-se da ideia de que Goiás (SOUZA, 1949, p. VII) "é hoje menos um Estado da Federação do que uma fronteira econômica e social em movimento, em mutação permanente, e avanço sistemático".

Com esta concepção Goiás é conceituado como um receptor de populações, para o qual acorrem milhares de brasileiros especialmente do Sudeste e Nordeste. Para João Gonçalves de Souza era de grande interesse para Goiás fomentar a imigração dos refugiados da Segunda Guerra Mundial, especialmente alemães e povos dos países bálticos. Formar um novo território, porém com uma clara defesa de aperfeiçoamento da genética e cultura dos povos já estabelecidos no Brasil Central. Nas palavras da Comissão, um "novo São Paulo", dotado de fartos recursos naturais (madeiras, terras férteis e minerais), porém com estrutura de locomoção precária (SOUZA, 1949).

O quadro de atraso é retratado quando a Comissão desenvolve o conceito de "terra nova", dotada de apenas comunidades agropastoris, apta a receber migrantes e imigrantes, bem como a nova Capital Federal. A intenção era descobrir caminhos para a colonização do Brasil Central. Para isso a comissão utilizará argumentos de ordem econômico, geográfico e social:

Goiás de hoje constitui a sagrada inquietação de muitos. É a terra nova. Um mundo em perspectiva. Uma realidade geográfica a incorporar no quadro da civilização moderna. A fixação de um marco humano no centro do País e do Continente a traduzir um rumo geo-político irresistível, de que a interiorização da Capital Federal - sonho antigo - é o testemunho mais irrecusável (SOUZA, 1949, p. VIII).

Na prática o discurso de território vazio produz resultados pois ao Planalto Central ocorre um frenético movimento populacional, por isso "urge aproveitá-los, fixá-los, no interesse da Nação". Reiteradas vezes emerge o discurso patriótico como justificativa para estabelecimento de políticas governamentais de controle populacional de Goiás como novo território. Vale destacar a comparação de Souza (1949, p. IX) do colono estrangeiro versus colono nacional e a necessidade de incentivar a vinda daquele para aperfeiçoamento deste:

COLONO ESTRANGEIRO	COLONO NACIONAL
- Aumenta o rendimento por área cultivada;	- Atua sempre em torno, em todas as direções;
- Se concentra em pequenas áreas;	- Quer mais espaço, a extensão é o seu domínio;
- Utiliza adubo e máquina;	- Nosso caboclo prefere o machado e o fogo;
- Olha para os pés, para o chão, para o solo que quer cada vez mais rico e produtivo;	- Estica a vista sempre para os lados, especialmente na direção de matas virgens, onde possa abrir roças e jogar sementes de capim para alimentar rebanhos;
- Representa uma experiência cultural de séculos, sendo a terra para ele um suporte de	- Para o nacional o terreno em Goiás não é de ninguém, que o tamanho de sua roça é o que

sua prole, quando não uma filosofia de viver.	lhe determina a capacidade de "brocar", queimar e cercar;
- No Planalto, o estrangeiro seria, como o é sempre, a policultura em oposição à monocultura; a verdura, as frutas, leite e ovos, os legumes em substituição ou adição ao gado de corte, ao café, ao arroz. Emigrado de clima temperado ou frio, o colo estrangeiro vence no Planalto depois de a ele lentamente se adaptar.	- Vindo do Nordeste ou de Minas, caldeado ao embate de gerações contra as secas e o calor tropical, é resistente, naturalmente adaptado, ali vivendo como em sua própria casa.

Fonte: SOUZA, 1949, p. IX.

É inegável a concepção de subalternidade acerca dos habitantes do Planalto Central em relação aos imigrantes. Ao final, numa tentativa de equilibrar a comparação a Comissão afirma que o Planalto necessita de ambos, porém a predileção pelo imigrante fica latente em toda a obra (SOUZA, 1949, p. XI).

No primeiro capítulo da obra *Uma Nova Fronteira Humana*, elaborado por A. C. Ferreira Reis (1949), há uma descrição da história do Planalto Central, do Século XVI ao século XX. Para o autor, a história deste local sempre foi escrita e interpretada à partir do litoral, percebendo haver um vazio demográfico em função de poucos movimentos migratórios para o interior do Brasil. O ciclo do ouro provocou uma corrente migratória, porém de povos, em geral, que não se fixaram na região, estavam à procura do ouro, não se interessavam pela agricultura e pecuária. Poucos permanecem na terra, apenas pequenas vilas e arraiais. Se o ciclo do ouro estava em fracasso, portanto seria necessário que o Estado fomentasse nova ocupação de pessoas que pudessem fixar-se, sem retornar às suas regiões de origem. A vinda de novas levas humanas não seria apenas para povoar mas também para melhorar o nível social, cultural e econômico. Goiás aparece como um local decadente, com pessoas decadentes, em suas palavras "atraídos pela ambição de uma fortuna que lhes parecia fácil, sequiosos de riquezas, não viam esses homens meios para vencer, excedendo-se nos desatinos, chocando-se entre si e praticando desordens, desacertos de toda ordem" (REIS, 1949, p.7).

O panorama social de Goiás descrito por Reis (1949) é de ampla decadência, faz questão de ressaltar a existência de uma "sociedade agitada", com "desordens por toda parte". Para ele, desde o século XVIII, Goiás sofria com desobediências às autoridades locais, incompetência dos administradores o que fez com que findado o período do ouro a região entrasse em situação de estagnação e decadência. Neste período, segundo o autor, citando Cunha Matos (REIS, 1949, p.12) não há preocupação com a fixação na terra, pois eram

"sociedades marcadas pela mobilidade e pela intranquilidade", dado que a única riqueza procurada era o ouro:

Enquanto os homens estiveram ligados ao ouro, nunca se considerou a população como estacionária, os habitantes dos arraiais eram ambulantes, largavam uma casa levantavam outra e deixavam demolir todas, quando acaba o ouro, único objeto de seus cuidados.

No âmbito disciplinar, a situação dos povos do Brasil Central, no entender de Reis (1949) também era historicamente decadente. Há constante insistência no texto em ressaltar os contravalores dos povos fixados nesta região, desde o povo em geral perpassando aos administradores e clérigos:

Sem freios, os grupos que viviam no Brasil Central, nos primórdios de seu desbravamento, assinalaram-se pela violência por que decidiam seus pleitos. A criminalidade apresentou índices elevados. Os religiosos, aos quais cabia a moralização dos costumes, não lograram êxito. Ademais, seduzidos pelas facilidades de enriquecimento, clérigos houve, em porção elevada, que ignoraram suas obrigações sacerdotais, entregando-se aos mesmos desconcertos, aos mesmos vícios.

Por fim, Reis (1949) fala da relação do colonizador com o indígena, marcada em geral por extrema violência, eliminação de tribos e a proibição de cultivar a terra, para que as forças trabalhistas se concentrassem na procura pelo ouro. Essa situação de bandeirismo relegou a Goiás, na opinião de Reis, situação de inferioridade em relação às demais regiões do Império. Tal situação começa a mudar com o Regime Republicano e o mandato de construção da Capital da República no Planalto Central prevista pela Assembleia Constituinte de 1891. Se em 1854 Goiás contava com 160.000 habitantes, no ano 1900 já seriam 255.284, segundo dados do Censo Nacional, citados por Reis (1949). Com a fundação de Goiânia em 1940, a região torna-se definitivamente o objetivo de intensa migração.

O discurso sobre a realidade geográfica é de uma terra com imensas potencialidades de riquezas, caracterizada como ideal para lavoura mecanizada extensiva, clima favorável para expansão de cidades e não agressivo para com os imigrantes, em "virtude da *amenidade extraordinária* do seu clima". No entanto, a atividade pecuária é preferida em função da precariedade dos transportes, pois, "enquanto o gado se locomove à pé, por longas distâncias, em direção aos centros de mercado, dispensando meios de transportes, o agricultor necessita do transporte certo para exportar os seus produtos, correndo o risco de depreciá-los na sua qualidade e, o que é mais importante, no seu valor" (REIS, 1949, p. 52).

Ocupar o Planalto Central com o incentivo maciço de migrações e imigrações tem uma justificativa no discurso da integração nacional. Com argumento patriótico, justificava-se a fixação na terra e construção de infraestrutura para proteger as fronteiras que, segundo Reis(1949) estavam em constante pressão de "forças desintegradoras". Assim, a marcha civilizadora dependeria da abertura de novas estradas e um sistema de transportes que incentivasse a vinda e fixação dos migrantes. Reiteradamente há a defesa da possibilidade da vinda de imigrantes para ocupação do vale do Tocantins. O discurso pró-imigrante é reforçado com a apresentação de várias fotografias de povos do leste europeu destacando suas possíveis contribuições para elevação das técnicas agrícolas e cultura dos povos do Brasil Central. O povoamento não poderia ser "puro e simples". Para Souza (1949, p.103), a ocupação deveria ser direcionada e qualificada com a vinda do imigrante, que também deveria ser selecionado:

Queremos imigrantes, sim, muitos imigrantes, não por sua expressão numérica, mas para que nos valham como *profissão*, como *técnica de trabalho*, como *força educativa* capaz de criar culturas novas em várias regiões deste País e que não tentem reviver aqui novo ambiente a imagem, talvez, do sonho de um império, impossível, do país de onde migram.

A vinda de estrangeiros para o Planalto Central não ocorreu conforme as expectativas oficiais, pois, segundo Reis (1949) a população goiana não abriu-se ao contato intercultural, sendo um povo "desconfiado e arredio", criando dificuldades para a introdução de estrangeiros. Ademais, a falta de estrutura religiosa e escolar também foram fatores apontados como desestímulo à imigração. No âmbito religioso, o autor aponta que 96,2% da população eram católicos, porém com pouca assistência religiosa dos clérigos (REIS, 1949).

Neste contexto de expansão da fronteira agrícola e correntes migratórias é que surge o assunto escola. Ao citar o forte crescimento demográfico de Goiás, com o grupo social de das crianças e adolescentes maior que todos os outros, Reis (1949) cita a necessidade de o Governo prestar assistência educacional. A existência de atividades escolares, para o autor, era marcada por precariedade, provocando analfabetismo e desprovendo a administração pública de pessoas capacitadas. O objetivo da educação seria instrumental para melhoria da produção agrícola e pecuária bem como oferecer ao Estado profissionais com melhor capacitação. Na posição de terceiro Estado a receber mais migrantes algo deveria ser feito no âmbito educacional para as novas populações. Diferentemente do período aurífero, agora há maior fixação populacional em Goiás, vieram em busca de terra, e para ficar.

De sua parte, a escola em Goiás, depois da família e a Igreja, é apresentada como a terceira instituição mais importante ao lado das cooperativas. Apesar de ter uma ampla presença do catolicismo (96,2% da população) a falta de estrutura das paróquias e ausência de clero são considerados motivos importantes, de acordo com João Gonçalves de Souza (1949), para o desestímulo da vinda de imigrantes europeus dada a formação religiosa católica de tais povos. Por sua vez, a escola é exaltada por um discurso que valoriza sua importância, porém que contrasta com a precariedade, pois, "em números absolutos verificava-se que Goiás tinha, naquele ano, num total de 563.262 habitantes de 10 anos e mais, apenas 148.937 sabendo ler e escrever" (Souza, 1949, p. 135). Ter altos índices de analfabetismo é apontado pelo autor como impedimento para a vinda e fixação do estrangeiro assim como Goiás figurar entre os Estados com maior índice de analfabetismo.

Em números, Souza (1949) cita dados governamentais de criação de programa para a construção de 98 prédios escolares (apenas 11 prontos), 342 classes de ensino supletivo, 1.000 escolas isoladas, 13 ginásios e colégios em todo o Estado, contudo com concentração das unidades de ensino na capital (11 das treze estavam em Goiânia). Ao inter-relacionar ocupação produtiva e escola rural o autor ressaltou um fator, em seu entender, relevante: 45% dos goianos vivendo no campo não eram proprietários das terras, relegando à situação de arrendatários o que incidirá futuramente em grande êxodo rural:

O fato que os números individualizam é chocante, pois mostra o contracenso de uma população sem terra numa terra despovoada, visto que a densidade demográfica de Goiás é, como já mostramos, de apenas 1,28 habitantes por quilômetro quadrado. No instante, portanto, em que se pensa na imigração colonizadora estrangeira, é prudente ter em mira tais fatos e conclusões, porquanto há um problema de base a encarar de frente, para nativos e alienígenas, no Estado em análise, v. g.: é o problema da terra, de sua distribuição e vinculação jurídica a quem dela se utiliza" (SOUZA, 1949, p. 143).

De fato, a situação legal das terras em Goiás apresentava sérios entraves burocráticos com ocupação irregular e avanço de grandes propriedades. Processos parados, ineficiência da Divisão de Terras e Colonização na demarcação e titularização das propriedades favoreceu a apropriação de terras devolutas por pessoas com maior poder aquisitivo, influência política, pois segundo Souza (1949, p. 150), "o que vemos é a dominância, ali, do chamado latifúndio, tomado êste num critério espacial".

Aos que não possuem terra resta a situação de precariedade laboral em forma de arrendatários, ainda de acordo com Souza (1949, p. 157) "por detrás do sistema ou da praxe

que liga, historicamente, proprietários e arrendatários, há todo um processo vivo de escravidão branca". Escravos, analfabetos e sem posse da terra, tudo isso impactará na fixação de tais povos no interior de Goiás. Políticas educacionais, em especial expansão das escolas rurais, terão relação direta com a questão agrária e a fraca densidade de população no solo goiano.

CAPÍTULO II: OCUPAÇÃO PRODUTIVA E ESCOLA RURAL DURANTE A DITADURA MILITAR

Na perspectiva de discutir as inter-relações entre ocupação produtiva do território goiano e escola rural vale à pena lançarmos, por ora, um olhar histórico acerca deste tipo de instituição e seu espaço na legislação e políticas públicas. A educação rural no Brasil apesar de aparecer no âmbito legal e de políticas públicas nas diferentes épocas não teve grande centralidade para o Estado brasileiro. De acordo com Silva (2012), a educação rural no Brasil sempre foi tratada como uma questão menos importante. Para o autor a expressão popular "gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade", manifesta a condição de negligência das elites dirigentes em relação à escolarização nas zonas rurais brasileiras. Ademais, esta expressão retrata aspectos das representações nacionais sobre o rural e seus habitantes já que, no âmbito simbólico, é forte a imagem do rural como sinônimo de atraso, oposto ao progresso, enquanto o urbano é representado como polo moderno e civilizado da relação campo-cidade.

2.1. Uma história da Escola Rural na Legislação e Políticas Públicas Brasileiras

Historicamente, houve grande disparidade qualitativa e quantitativa na questão educacional de acordo determinada região, uma expressão mesma das também históricas desigualdades regionais brasileiras. As escolas primárias, em especial, eram poucas atendendo uma parcela reduzida da população em idade escolar urbana e ainda uma parcela mais reduzida de crianças das zonas rurais. Por fim, o despreparo e a remuneração dos professores eram grandes entraves para a expansão da escola primária, não somente nas cidades, mas principalmente no campo.

Na maioria das regiões brasileiras ruralizadas, a expansão da escola primária foi lenta arrastando-se pelo século XX sem chegar perto da universalização do acesso. O que os estudos e pesquisas do campo da história da educação brasileira deixam ver é que a escola rural é uma instituição que chegou aos campos de forma precária e tardia. No entanto, Souza e Ávila (2014, p. 01), afirmam que

A expansão do ensino primário rural ocorreu de forma significativa no Brasil no período de 1930 a 1970, quando foram implantadas políticas de escolarização no campo para a construção de escolas e melhoria da educação na zona rural, resultado de acordos entre o governo federal e os Estados, com base no Fundo Nacional do Ensino Primário, por intermédio do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP.

Apesar deste crescimento, até a década de 1970, na maioria das regiões brasileiras poucos grupos escolares haviam sido construídos prevalecendo o modelo da escola isolada, regido por um único professor, em classes multisseriadas, muitas vezes mantidas pelos proprietários de terra, quase sempre de funcionamento precário e incerto, ao sabor das safras e colheitas. Mas incerta também pelas limitações postas pelos processos migratórios uma vez que, especialmente até 1970, pode encontrar uma população despossuída que não se fixava e que, portanto, deixava para trás a escola a medida em que *andava* pelo território em busca de terra e trabalho.

A questão rural começou a se apresentar já no final do Império quando, segundo Souza (2012), houve grande crescimento urbano com a expansão de redes telegráficas, portos e ferrovias, processo que ganhou impulso com a instauração da república em 1889 com o surgimento de incipientes parques industriais nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo. Com o aumento da população urbana e a *virada* para a industrialização desta região, era necessário formar uma nova força de trabalho (que não era rural) para atender às demandas da nascente indústria nacional. Mais que isso, era necessário realizar uma redefinição do espaço nacional de forma que, enquanto o litoral sudeste se industrializava, a produção de alimentos (agricultura e pecuária) fosse transferida para áreas e regiões não industrializadas. Vale dizer, quase a totalidade do território brasileiro.

Ressalta-se que aqui o território aparecia como problema político associado a população (e não a soberania): era preciso povoar e colonizar o interior do imenso Brasil *desafogando* o crescimento demográfico e a mobilização das classes operárias que se intensificavam nas grandes cidades do litoral para torná-lo produtivo e garantir, entre outras coisas, a segurança alimentar das populações e a segurança política do Estado. Para tanto, urgia direcionar fluxos migratórios impulsionando as massas populacionais a dirigir-se para as terras desocupadas do país.

De outro lado, partícipe importante no debate e nas ações para e sobre o campo, o ruralismo se constituiu como movimento que apregoava que o Brasil possuía uma vocação agrícola. Conforme demonstrou Mendonça (2007), o ruralismo encontrou abrigo no seio do

Ministério da Agricultura que, a partir da década de 1910, começou a desenvolver ações e iniciativas relacionadas a educação rural. Pautado em acordos e convênios com agências de agricultura dos Estados Unidos da América, este Ministério operou por longo período na esfera da educação rural chegando mesmo a disputar, na década de 1930, com então recém criado Ministério da Educação, a manutenção de seu protagonismo neste âmbito (Mendonça, 2007).

Sendo assim, entre os anos 1910 e 1940, a educação rural ficou nas mãos do Ministério da Agricultura, o qual implementou propostas alinhadas do liberalismo norte-americano, isto é, uma proposta formativa centrada em uma educação voltada para a resolução de problemas postos pelo meio e pela vida. Uma educação não livresca, pela prática e para a prática (FOUCAULT, 2008).

Em 1932, foi lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, durante o Governo de Getúlio Vargas, que pretendia dar direcionamentos na política educacional. O Manifesto foi assinado por 26 intelectuais dentre os quais podemos destacar Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Delgado de Carvalho, Cecília Meireles, dentre outros, e propunha a reordenação escolar e implantação de um plano geral de educação com características de escola pública, única, laica, obrigatória e gratuita. No entender de Souza (2012, p.63), o movimento buscava uma educação comum para todos, com as mesmas oportunidades, contemplando também as demandas da educação rural.

[...] preconizava a organização de uma escola democrática, que proporcionasse as mesmas oportunidades para todos e que, sobre a base de uma cultura geral comum, possibilitasse especializações para as atividades de preferência intelectuais (humanidades e ciências) ou de preponderância manual e mecânica (cursos de caráter técnico) agrupados em extração de matérias-primas - indústria; distribuição de produtos elaborados - transporte e comércio. Nessa proposta, as demandas do meio rural e da cidade eram igualmente consideradas e contempladas.

No Manifesto dos Pioneiros fica delineado a relevância de uma escola atenta às singularidades do meio onde estava inserida. A partir de então, a noção de *meio* jamais deixou de ser mobilizada no espectro da educação brasileira tornando-se uma espécie de operador privilegiado da adequação da escola – e dos sujeitos da educação – à certas demandas, principalmente, políticas e mercadológicas. Conforme nos ensina o professor Foucault (2008), a noção de *meio* é invocada no projeto de governamentalidade liberal denominado por ele de

biopolítica, a qual toma a população como objeto de governo/condução e que tem como propósito maior mantê-la viva e produtiva. Para este teórico (2008, p. 28),

O meio é um conjunto de dados naturais, rios, pântanos, morros, é um conjunto de dados artificiais, aglomeração de indivíduos, aglomeração de casas, etc. O meio é um certo numero de efeitos, que são efeitos de massa que agem sobre todos os que aí residem. É um elemento dentro do qual se faz um encadeamento circular dos efeitos e das causas já que o que é efeito, de um lado, vai se tornar causa, do outro. Por exemplo, quanto maior a aglomeração desordenada, mais haverá miasmas, mais se ficará doente. Quanto mais se ficar doente, mais se morrerá, claro. Quanto mais se morrer, mais haverá cadáveres e, por conseguinte, mais haverá miasmas, etc. Portanto, é esse fenômeno de circulação das causas e dos efeitos que será visado através do meio.

Em seguida, ainda sob o governo de Getúlio Vargas foi promulgada em 16 de julho de 1934 a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, com algumas influências do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Segundo Aksenen e Miguel (2015) foi a primeira vez que a educação rural foi abordada em uma Constituição na história do Brasil. Esta afirmação encontra respaldo em Nascimento (2009, p. 160) que destaca a contradição de país e sua omissão em relação à educação da população rural afirmando que,

o Brasil mesmo considerado um país eminentemente agrário, sequer mencionava acerca da educação rural em seus textos constitucionais de 1824 a 1891, o que evidencia dois problemas de governança pública, a saber: o descaso por parte dos dirigentes com a educação destinada aos camponeses e resquícios de uma cultura política fortemente alicerçada numa economia agrária com base no latifúndio e no trabalho escravo.

Esta Constituição tratou das condições de trabalho no campo e na cidade, em seu Artigo 121: "a lei promoverá o amparo da produção e estabelecerá as condições do trabalho, na cidade e nos campos, tendo em vista a proteção social do trabalhador e os interesses econômicos do País". Aqui, no Parágrafo Quarto, a educação rural apareceu como um dos mecanismos de fixação na terra do trabalhador rural.

O trabalhador agrícola será objeto de regulamentação especial, em que se atenderá, quanto possível ao disposto neste artigo. Procurar-se-á fixar o homem no campo, cuidar de sua educação rural, e assegurar ao trabalhador nacional a preferência na colonização e aproveitamento das terras públicas (BRASIL, Constituição Federal, 1934, Artigo 121).

Na Constituição de 1934, no Capítulo Segundo, tratando especificamente sobre a educação em geral, se ressalta a redação do Artigo 156 que fixava os percentuais mínimos que os entes federados eram obrigados a aplicar na educação. Ao citar o financiamento da educação rural a Constituição inovou em destinar 20% do orçamento da educação para o ensino nas zonas rurais. Vejamos o texto:

Art. 156 - A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos.

Parágrafo Único - Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual. (BRASIL, Constituição Federal, 1934, artigo 156).

De fato, não houve possibilidade de implantação daquilo que estava prescrito na Constituição de 1934, pois ela foi substituída pela Constituição de 1937, com o estabelecimento do Estado Novo por Getúlio Vargas.

Para Aksenén e Miguel (2015, p.712), nesta Constituição (1937) "a educação sofreu as consequências de um Estado autoritário e as conquistas apresentadas naquela, foram dissolvidas". Na Lei Maior de 1937, o tema "Da Educação e da Cultura" foi tratado nos artigos 128 a 134, contudo citando diretrizes gerais, sem tocar no assunto educação rural. Somente em 1942, o Ministro da Educação Gustavo Capanema encaminhou algumas reformas do ensino através de decretos-leis até o ano de 1946, constituindo um total de seis. Foram chamados de "Leis orgânicas do Ensino", objetivando organizar cada nível de ensino e modalidade de escola. Os conteúdos dos decretos-leis eram: ensino primário, secundário, industrial, comercial, normal e agrícola.

Podemos destacar o Decreto-Lei nº 8.529 de 2 de janeiro de 1946, Lei Orgânica do Ensino Primário. Segundo Aksenén e Miguel (2015, p. 712) o intuito desta lei quanto à escola rural era "uma tentativa regulamentada de se respeitar o período de plantios e safras agrícolas, o que vem a favorecer a vida do agricultor, que necessitava da ajuda dos filhos, mesmo aqueles em idade escolar, em suas atividades laborais". O Artigo 15 era bem claro quanto a organização do ano letivo na escola rural: "a duração dos períodos letivos e dos de férias, será, fixado segundo as conveniências regionais, indicadas pelo clima, e, zonas rurais, atendidos, quanto possível, os períodos de farnas agrícolas" (BRASIL, Decreto-Lei nº 8.529/1946).

Aqui se percebe que a legislação educacional procurava normatizar um projeto de escolarização que considerasse o *meio* como critério capaz de organizar o calendário escolar

nas escolas primárias rurais, diretriz que não se estabelecia naquele momento para as escolas da cidade. No Decreto-Lei nº 8.529 de 2 de janeiro de 1946, Lei Orgânica do Ensino Primário, a noção de *meio* é explicitada na alternância dos plantios e safras e nos imperativos do clima servindo, inclusive, para sancionar o trabalho infantil nas *farmas agrícolas*.

O núcleo familiar (o agricultor e seus filhos) é aqui ressaltado na medida em que a família parece ser o ponto de intersecção entre a escola e o trabalho no meio rural. Como uma das formas do Estado intervir sobre a população rural com o objetivo de fazê-la viver e trabalhar – ou, em uma palavra, governá-la -, a escola que ali existisse devia, portanto, respeitar o meio no qual aquela população vivia e trabalhava, se adaptar as suas conveniências, adequar-se às dinâmicas específicas postas pela sua vida (FOUCAULT, 2008).

No Artigo 44 percebe-se uma transferência de responsabilidade do ensino rural para a esfera privada: "Os proprietários agrícolas e empresas, em cuja propriedade se localizar estabelecimento de ensino primário, deverão facilitar e auxiliar as providências que visem a plena execução da obrigatoriedade escolar" (BRASIL, Decreto-Lei nº 8.529/1946).

Também é de se destacar a diretriz legal acerca da formação docente. A legislação permitia a organização e o preparo de "docentes de emergência", indicando nos objetivos educacionais mais a preocupação higienista do que propriamente com o aprendizado científico. Vejamos o texto do Artigo 50:

Os Estados e os Territórios poderão organizar, com o fim de preparar docentes de emergência, classes de alfabetização em zonas de população muito disseminada, e com o fim de divulgar noções de higiene e de organização de trabalho, missões pedagógicas itinerantes, bem como campanhas de educação de adolescentes e adultos (BRASIL, Decreto-Lei nº 8.529/1946).

Na análise de Aksenén e Miguel (2015, p.715) o objetivo do Ensino Agrícola seria: "responsável pela preparação profissional dos trabalhadores agrícolas, tendo a finalidade de oferecer aos jovens e adultos não diplomados uma qualificação profissional que lhes aumentasse a produtividade e a eficiência e aos trabalhos diplomados, condição de aperfeiçoamento de seus conhecimentos e capacidades técnicas, dando a possibilidade ao aluno conculinte de ingressar em curso superior diretamente relacionado".

A natureza deste ensino agrícola conforme a lei seria a formação técnica dos trabalhadores rurais como se pode ver no artigo 1º: Esta lei estabelece as bases de organização e de regime do ensino agrícola, que é o ramo do ensino até os segundo grau, destinado

essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura" (BRASIL, Decreto-Lei nº 9.613, Artigo 1º).

Ao ensino agrícola, conforme Aksenén e Miguel (2015) cabia uma formação em consonância aos princípios nacionalistas com a educação moral e cívica, fornecer orientação vocacional e profissional, além é claro, das disciplinas específicas desta modalidade de ensino. Para ingressar no curso o aluno deveria fazer exame de admissão. Os cursos constituíam-se em: cursos de formação, continuação e aperfeiçoamento. No cotidiano, era possível escolher entre o internato, semi-internato e externato.

A Constituição de 1946, que reconduziu o sistema democrático no Brasil, aborda no apartado sobre a educação algumas diretrizes constantes na Constituição de 1934 que foram extintas na Carta de 1937: a educação como direito universal, escola primária obrigatória, assistência aos estudantes e gratuidade do ensino para todos os níveis caso o candidato comprovasse real necessidade.

A partir do fim do Estado Novo iniciou-se um longo percurso de elaboração e aprovação da primeira lei de diretrizes e bases da educação brasileira, a qual foi editada apenas em 20 de dezembro de 1961. Aksenén e Miguel (2015, p.715) elencam os principais pontos para a elaboração da Lei 4024/61:

Liberdade à iniciativa privada, praticamente isentando os poderes públicos dos deveres com a educação; previsão de aplicação de recursos mínimos destinados à educação, responsabilização da União pelo ensino nacional; educação sob responsabilidade da família tendo o Estado, um papel secundário; princípio liberal da educação, no qual todos teriam direito a ela, porém somente alguns obteriam sucesso.

No Capítulo II - Da Educação e da Cultura - é significativo o que se legisla acerca da educação no meio rural. O Estado intenta transferir a responsabilidade pela educação do homem no campo ao âmbito privado e empresarial, segundo se lê no Artigo 168, parágrafo III: "As empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes" (BRASIL, Constituição de 1946, Artigo 168).

A primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação ficou em debate por 13 anos, de um lado o grupo progressista e do outro o conservador, tendo prevalecido as ideias deste último grupo. Sobre a educação rural a lei traz a seguinte redação no artigo 32:

Os proprietários rurais que não puderem manter escolas primárias para as crianças residentes em suas glebas deverão facilitar-lhes a frequência às escolas mais próximas, ou propiciar a instalação e funcionamento de escolas públicas em suas propriedades (BRASIL, Lei nº 4.024 de 1961, Artigo 32).

Para atuar nas escolas rurais a referida Lei no artigo 57 indicava a necessidade de uma formação integrada ao meio, entretanto, não sendo uma condição obrigatória. Por fim, no artigo 105, atribui ao poder público amparar os serviços e entidades que desempenhassem trabalhos em escolas rurais. O intuito seria a fixação do homem ao meio e ao desenvolvimento de atividades profissionais relacionadas a zona rural (AKSENEN; MIGUEL, 2015).

Aqui poderíamos questionar se este abrandamento em relação aquele discurso que afirmava que a escola devia se adequar ao meio poderia ser um indicativo de mudança de paradigma sobre a educação rural que correspondia ao conteúdo privatista da primeira lei de diretrizes e bases da educação no Brasil. O ideal de uma escola adaptada a cada meio onde se inseria que, desde o início do século XX, habitava a discursividade sobre a educação rural parecia perder força enquanto avançava o projeto de uma educação que, a cargo de cada empresa rural, investia puramente na formação para o trabalho reduzindo seu papel de *educar para a vida*.

A Constituição de 1967, criada após o golpe Militar de 1964, não trata em nenhum de seus artigos sobre a escola rural. Durante a Ditadura o tema é abordado na Legislação através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional nº 5.692, de 11 agosto de 1971. Mas de acordo com Aksenén e Miguel (2015) a lei não agrega nenhum avanço para a educação rural. O artigo 4º aborda sobre o currículo da educação fundamental que poderia adaptado conforme a necessidade local:

Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um currículo comum, obrigando em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos (BRASIL, Lei 5.692/1971, Artigo 4).

Mais à frente, o artigo 11 dispõe sobre a organização do calendário escolar na zona rural, respeitando os períodos letivos, com prescrição de férias nas épocas de plantio e da colheita de safras, conforme aprovada pela competente autoridade de ensino (BRASIL, Lei

5.692/1971, Artigo 11). Acerca da formação de professores para as escolas rurais a Lei 5.692/71 não dispõe nenhuma diretriz. E quanto ao financiamento, segundo Aksenén e Miguel (2015) a lei tenta dividir a responsabilidade da manutenção das escolas rurais com as empresas e proprietários rurais. Isto é perceptível nos artigos 49 e 51:

Art. 49. As empresas e os proprietários rurais, que não puderem manter em suas glebas ensino para os seus empregados e os filhos destes, são obrigados, sem prejuízo do disposto no artigo 47, a facilitar-lhes a frequência à escola mais próxima ou a propiciar a instalação e o funcionamento de escolas gratuitas em suas propriedades.

Art. 51. Os sistemas de ensino atuarão junto às empresas de qualquer natureza, urbanas ou agrícolas, que tenham empregados residentes em suas dependências, no sentido de que instalem e mantenham, conforme dispuser o respectivo sistema e dentro das peculiaridades locais, receptores de rádio e televisão educativos para o seu pessoal.

Parágrafo único. As entidades particulares que recebam subvenções ou auxílios do Poder Público deverão colaborar, mediante solicitação deste, no ensino supletivo de adolescentes e adultos, ou na promoção de cursos e outras atividades com finalidade educativo-cultural, instalando postos de rádio ou televisão educativos (BRASIL, Lei 5.692/1971, Artigo 49 e 51).

Outro fator importante surgido com a Lei 5.692/71 trata-se do processo de descentralização do sistema educacional, que passou diversas atribuições da esfera federal para a municipal, inclusive com a municipalização da educação rural. Durante toda a década de 1970 o número de analfabetos continuou elevado, dando início a vários programas de educação no campo e na cidade (PRONASEC, EDURURAL e o MOBRAL), porém sem contar, principalmente no meio rural, com recursos humanos e materiais satisfatórios, com um sistema educacional apenas restrito a seu próprio meio (LEINEKER; ABREU, 2012).

As consequências dessa política educacional foram sentidas na zona rural pois a quantidade de escolas eram escassas e por isso as necessidades educacionais não eram atendidas. Para Machado (2017), muitos alunos tinham que se deslocar por grandes distâncias, ademais a proposta pedagógica era norteadas pela educação urbana e industrial, reforçando a construção simbólica do campo como espaço atrasado e não contemplando a diversidade cultural presente. No entender da autora somente a partir dos anos 1980 é que os movimentos sociais buscaram trazer ao centro da agenda da política nacional a reflexão sobre a educação do campo, nova nomenclatura e novos conceitos de homem, escola, saberes, trabalho e mundo.

O contexto de repressão política e legal conforme vimos nas décadas desde o Estado novo de Getúlio Vargas até o fim da Ditadura Militar em 1985 não impediram o surgimento

de movimentos que lutaram por reformas econômicas e sociais. Segundo Coutinho (2009), o período do nacional desenvolvimentismo também marcado por lutas de movimentos sociais que exigem reformas de base. Estudantes, educadores e movimentos populares não concordavam com o tratamento dado à escola rural pelas políticas públicas, que por sua vez eram sustentadas por empresários, militares, latifundiários e partidos de direita, setores da igreja e da mídia. Nas palavras da autora houve tentativa de oferecer uma educação rural com outras características da que foi implantada:

Fatos importantes no campo e na cultura, da política e da educação popular ocorreram, trazendo um novo significado para educação rural e popular: os movimentos político-culturais no início dos anos 60, com destaque para os Centros Populares de Cultura Popular (CPC) da União Nacional dos Estudantes (UNE); O Movimento de Cultura Popular (MPC), em Pernambuco e o Movimento de Educação de Base (MEB), da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) (COUTINHO, 2009, p.42).

Neste sentido, tais movimentos promoviam a alfabetização da população rural a partir dos referenciais teóricos centrados no debate político e luta dos movimentos sociais, proposta esta resumida na chamada Pedagogia Libertadora cujo maior expoente foi Paulo Freire. Segundo Coutinho, esta proposta teve algum alcance prático, pois "várias comunidades rurais adotaram a educação libertadora como filosofia de luta e resistência ao capitalismo e como ferramenta de apoio à luta pela transformação da realidade social produzida pelo mesmo" (COUTINHO, 2009, P.42).

Esses movimentos foram alvo de repressão e controle ideológico à partir da década de 1960. Como política educacional o governo implantou o Mobral em 1970 (Movimento Brasileiro de Alfabetização) com o intuito de combater o analfabetismo com percentual de 33% da população. De concepção pedagógica antagônica à Pedagogia Libertadora, o Mobral foi criado como mecanismo para oferta de escolarização consoante aos princípios defendidos pelo Regime Militar.

Criada pela Lei nº 5.379, de 15 de Dezembro de 1967, a fundação de direito público Movimento Brasileiro de Alfabetização, tinha como objetivo alfabetizar 11,4 milhões de adultos até 1971, sendo que a meta principal era erradicar o analfabetismo no país até 1975. O programa tinha como fonte de financiamento a Loteria Esportiva e também recursos do Imposto de Renda, assim como doação de empresas estatais e privadas.

A organização do Mobral era subdividida em administração central, chamada de Mobral Central e as coordenações estaduais e comissões municipais. Estas eram compostas por funcionários das prefeituras, membros da sociedade em geral e do clero. Estas pessoas mobilizavam a sociedade em prol da matrícula dos alunos e auxiliavam na operacionalização logística com a consecução de espaços para serem utilizados como sala de aula em prédios escolares, igrejas, sindicatos e outras instituições (CUNHA; XAVIER; 2015).

O primeiro objetivo do Mobral era alfabetizar a população urbana e rural de 15 a 35 anos, concentradora da maior mão de obra disponível. Por isso, os cursos eram realizados no período noturno. Materiais didáticos e remuneração do professor ficavam a encargo da fundação Mobral, porém era preciso extrema obediência ao conteúdo programado, havendo rigoroso controle ideológico governamental. À partir de 1974, a faixa etária de 09 a 14 anos também é incluída, sob a justificativa de aliviar a primeira série do ensino regular de primeiro grau assim como realocar os alunos repetentes e/ou com disparidade idade/série. Segundo Cunha e Xavier (2015, p.1) o Mobral desenrolou-se por meio de quatro programas:

- 1) Alfabetização funcional, com cinco meses de duração e duas horas diárias de aulas, em postos onde os alunos eram escolarizados sob a direção de monitores; 2) educação integrada, com 12 meses de duração, posteriores à alfabetização, compreendendo as primeiras séries do ensino de primeiro grau; 3) desenvolvimento comunitário, com dois meses de duração, com o objetivo de induzir os alunos a participar de empreendimentos de interesse comum; 04) atividades culturais, desenvolvidas segundo formas não-escolares, sem prazo determinado, pretendendo a ampliação do universo cultural da população atingida.

Aplicado para a população urbana e rural, os resultados oficiais do Mobral foram questionados, principalmente quando se comparados aos dados divulgados pelo IBGE ao fim da década de 1970 e início de 1980. Paiva (1981) compara as duas fontes de dados e explicita a discrepância dos dados comparados, que segundo a mesma, mostram que o Mobral superestimou os resultados. Os dados oficiais do Mobral apontam que entre 1970 e 1978, foram efetivamente realizados convênios para atendimento de 33 milhões de alunos, sendo que ao final do período 12,53 milhões de pessoas foram alfabetizadas. Com isso o Mobral apresenta uma produtividade média de 38%. Em 1981, o programa anunciou redução do analfabetismo no país de 33,6% (1970) para "9,5% com o que teria o movimento, numa década de atuação, provocado a redução daqueles índices da ordem de 24,1%" (PAIVA, 1981, p.52).

É interessante analisar os resultados do Mobral, pois o programa atingiu diretamente a educação rural. Afinal, dados da PNAD/76 (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) apontam para uma taxa de analfabetismo de 42,4% rural e 15,4% urbano. Os dados entre Mobral e PNAD são contraditórios, pois enquanto aquele afirmava ter reduzido o índice total de 33,6% para 16,4%, os dados da PNAD/76 apresentam um percentual de 24,3%. Mais ainda: o Censo de 1980 apresentou índices de analfabetismo em 20% da população de 15 anos, o que resulta em percentual superior ao encontrado na década anterior ao Mobral.

Diante disso, afirma Paiva (1981, p.56) "Neste sentido, a ação do Mobral não foi mais eficiente que a da fracassada CEAA, atuante ao longo dos anos 50. Mas seja qual for o critério utilizado para o cálculo é fácil observar que a diferença entre os dados do IBGE e dos do Mobral elevou-se com o passar dos anos [...]". Em busca de consolidação de um discurso no qual reduzira drasticamente o analfabetismo, o Governo, de certa forma confundia as conclusões sobre o programa ao não distinguir claramente entre aluno matriculado e aluno conveniado.

Vimos que o Mobral realizava convênios com as prefeituras auxiliando na remuneração do professor e fornecimento de material didático. No entanto, entre a assinatura do convênio e a efetivação das matrículas os números são discrepantes. Inclusive, nessa conta estavam as escolas rurais. De acordo com Paiva (1981, p.56) um dos motivos do número irreal de alunos era que

depoimentos de ex-prefeitos de cidades do interior do país indicaram que muitos de tais convênios foram firmados em consequência do oportunismo daqueles que viam como positiva a entrada de quaisquer recursos no município embora soubessem que as metas dos convênios não seriam atingidas, de pressões exercidas por funcionários do Mobral que se viam com a missão de arrancar dos prefeitos convênios compatíveis com as metas da instituição, de vendo-se registrar, entre outras, as ameaças de corte do Fundo de Participação do Município para os quais não quisessem assinar ou de interesses das forças políticas locais na indicação de alfabetizadores, na colocação de funcionários na Prefeitura à disposição da Comissão Municipal do Mobral, etc.

O relato acima aponta uma situação em que a maior preocupação era a alimentação de dados estatísticos, em grande parte fictícia, em prol de um discurso populista, de que o país estava diminuindo o analfabetismo. Dentro das ideias nacionalistas de formação de mão de obra, tais notícias fazem todo sentido e ajudam a justificar aquilo que está posto, bem como novas ações. O quantitativo de alunos conveniados, incluindo alunos da zona urbana e rural, era muito maior que os efetivamente matriculados. No entanto, o Mobral calculou a taxa de

produtividade com base nos números daquele e não deste. Ademais, entre o número de alunos conveniados, matriculados e os que compareceram à sala de aula a situação piora ainda mais (Paiva, 1981).

A evasão era um dos grandes problemas, pois o aluno trabalhador rural, após exaustiva jornada de trabalho, deveria estudar à noite, por isso os motivos para desistências são maiores que a permanência. Acerca da evasão no Mobral, Paiva (1981, p.57) afirma: "Não raro a evasão determina a junção de classes e a frequência irregular pode suspender o funcionamento de uma classe por um determinado tempo. Ao final do curso, chega - portanto - apenas uma parcela (por vezes bem pequena) daqueles que se matriculam e dados precisos sobre tal processo em todo país não podem ser obtidos com facilidade".

Por fim, os dados apresentados pelo Mobral ao final da década de 1970, quando comparados aos do IBGE e PNAD/76, mostram números medíocres, segundo Paiva (1981) que pouco impactaram na melhoria da educação urbana e rural. Especialmente para nosso estudo é imperioso notar que o propalado programa de alfabetização da população rural teve mais impacto ideológico que propriamente científico. Segundo a autora, os números do Mobral em 1976 apontavam redução para 17,2% de analfabetismo. Porém, os números da PNAD/76 e IBGE mostram uma situação pior, com índices acima dos 20%. O censo de 1980 apresenta dados bem acima dos dados do Mobral.

CENSO DE 1980

PESSOAS DE 15 ANOS E MAIS NÃO SABEM LER E ESCREVER

	NÚMEROS ABSOLUTOS			NÚMEROS RELATIVOS		
	HOMENS	MULHRES	TOTAL	HOMENS	MULHRES	TOTAL
TOTAL	8.872.972	10.483.120	19.356.092	24,2	27,6	25,8
URBANO	3.560.184	5.266.233	8.826.417	14,2	19,3	16,9
RURAL	5.312.788	5.216.887	10.529.675	45,8	49,2	47,1

BRASIL. Censo de 1980.

A análise da tabela, no entender de Paiva (1981), evidencia números medíocres, pois no ano de 1970 o índice de analfabetismo era de 33,6 % sendo reduzido para 25,8% em 1980, total de redução de 7,8%. Comparativamente à década de 1950 a autora diz: "estes resultados são extremamente medíocres se os compararmos com aqueles obtidos na década de 50, quando funcionaram as grandes campanhas de alfabetização de adultos e que - diga-se de passagem - nunca sonharam em dispor dos recursos que o Mobral teve à sua disposição". Naquele período, segundo a autora a redução foi de mais de 10%, por isso os índices do Mobral assemelham-se aos observados nas décadas de 40 e 60, através de campanhas de curta duração.

Em Goiás o censo de 1980 verifica o total de 22,6% de analfabetismo, redução de 16,8% comparado ao censo de 1970. No Brasil, o índice continuou alto, aumentando o número absoluto de analfabetismo, pois "vale assinalar que, com a redução dos índices de analfabetismo em 7,8% em 1970 e 1980, nos vemos diante do crescimento do número absoluto de analfabetos que cresceu, na mesma década, no conjunto do país de 18.146,891 para 19.356.092". Com a análise sobre o Mobral foi possível perceber que ele foi um os principais programas para educação rural durante o Regime Militar.

Grande parte da população adulta campesina era analfabeta e assim continuou, pois conforme já exposto os índices de analfabetismo tiveram redução de pouco impacto. Ademais o foco do Mobral, dos 15 aos 35 anos e posteriormente dos 09 aos 14 anos, consumiu a maior parte dos recursos da fundação Mobral e, como o Governo forjou um discurso de redução do analfabetismo, nacionalismo, formação de mão de obra, a educação infantil na zona urbana e rural ficou ao encargo das prefeituras com as condições precárias de oferta de ensino, provocando assim, um ciclo ininterrupto de analfabetismo.

Em março de 1985, com o fim do Regime Militar deu-se início a chamada Nova República, governo José Sarney (1985-1990). No âmbito das políticas educacionais o I Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República (1980-1985) procurou diagnosticar os programas educativos vigentes, a saber, Mobral. Houve redimensionamento do programa e foi criado Ensino Supletivo com o objetivo de reduzir os índices de analfabetismo. Por isso, o Decreto nº 91.980, de 25 de novembro de 1985 extingue a Fundação Mobral. Uma nova política educacional para o meio rural surgiria no governo de João Figueiredo chamado de III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto com Diretrizes para os anos 1980 a 1985.

É importante analisarmos o III PSECD - Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (1980 - 1985), pois ele possui um apartado acerca da educação rural. Para o nosso

trabalho é o último tempo do recorte histórico com o fim do Período Militar. Este documento possui estreita ligação com o III Plano Nacional de Desenvolvimento (1980 - 1985) e as Diretrizes Globais (1979 - 1982), os quais tratavam sobre a política econômica. No entender de Hotz (2008, p.84) o III PSECD, buscou forjar um discurso de união entre educação e questões sociais:

Verificamos que a política educacional do período incorporou os problemas sociais, ao passo que propalava o atendimento à população socialmente excluída, com o aumento da renda pessoal e na suposta distribuição dos benefícios do desenvolvimento. O alinhamento dos documentos analisados reforçou a função estratégica da educação formal para a execução dos programas de governo, ao colaborar ideologicamente para o propalado desenvolvimento do país, no incremento do mito da ascensão social pela escolaridade.

O contexto histórico do III PSECD foi de elaboração num momento político e social que possuem algumas características importantes. De início, o aquiescimento do tema milagre econômico, alardeado como um dos principais discursos do Período Militar. Esta proposta desenvolvimentista perdeu força. A situação econômica do país era uma contradição candente a este discurso. Outro fator importante é a questão da pobreza que resume toda a problemática e consequência do modelo de acumulação econômica privilegiado desde o golpe de 1964. A vida econômica de grande parte da população continuou precária, com o país apresentando índices baixíssimos na economia, educação e qualidade de vida. Por último, dentre outros motivos, destaca-se a perda do discurso hegemônico de sustentação do poder pelo Regime Militar. Uma nova rearticulação de forças em busca pelo poder ganhou força, em prol da democratização política. No jogo pelo discurso ganha força a questão do retorno à democracia. É neste contexto, enfim que se deve olhar para o III PSECD (HOTZ, 2008).

As diretrizes educacionais do III PSECD abordam como tem central a questão do combate à pobreza através da Educação, Cultura e Desporto. Para elaboração das estratégias de ação deveriam participar órgãos federais, estaduais e municipais. Todas ações estavam baseadas na busca pela redução das desigualdades sociais e dos desequilíbrios regionais. Na transição para o governo democrático o discurso de participação tinha aceitação e apoio popular. Sobre a educação rural, ela é tema da primeira linha programática. O documento relaciona educação rural e a situação socioeconômica das populações rurais:

A primeira linha programática é a educação no meio rural, buscando atingir um dos focos mais acentuados de pobreza no País. Considerando que na área rural se verificam as menores taxas de escolarização, os maiores índices de repetência e evasão e a maior dificuldade de adequação da educação às particularidades da clientela e do meio, encontra-se aí um dos desafios" (BRASIL, 1980, p.15).

No entender dos elaboradores do III PSECD a educação rural tinha como objetivo ofertar um "conteúdo condizente com as necessidades socioeconômicas locais". Universalizar o ensino de 1º grau ainda constava como uma das principais metas da educação rural. O documento aponta a educação formal como a forma privilegiada de superação da pobreza rural. Para isso, sugere "repensar a política de educação", como novos planos curriculares, descentralização do programa, para que houvesse maior participação da clientela. Dada a centralidade da agricultura na economia nacional o documento defende melhoria na oferta de educação rural mesmo que isso significasse menos oportunidades, pois "é possível oferecer menos, porém de forma realista, do que pretender oferecer mais, e de forma apenas legalista" (BRASIL, 1980, p.15).

A Educação na área rural foi eleita pelo III PSECD como uma das prioridades nacionais, por isso a principal estratégia geral consistia em que a política de educação partisse dos "problemas das comunidades e com sua participação, para que possa evitar uma oferta educacional estranha ao meio ambiente rural ou deturpadora das suas características culturais" (BRASIL, 1980, p.29). Busca-se um discurso a contraponto daquele construído até então que caracterizava o meio rural como sinônimo de atraso, vazio cultural, apto apenas a receber ideias e pessoas de outros locais tidos como mais desenvolvidos.

Nas diretrizes, o texto do III PSECD cita a questão da formação docente e melhoria na rede física, aliás, temas tratados por todas as políticas de educação para o meio rural. Outra diretriz importante é a vinculação da escola à funcionalidade do trabalho e combate à pobreza. O novo sistema de ensino, de uma só vez, ao oferecer acesso aos povos da área rural, estaria combatendo a pobreza, promovendo a sobrevivência e auxiliando na inserção no mercado de trabalho. Para concretizar estes objetivos gerais, o documento traça estratégias específicas citando as cinco regiões: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul. Sobre o Centro-Oeste, o documento citou de forma genérica a necessidade de ofertar para a população de 02 a 14 anos e também a diversidade interna da região, com tamanhos díspares entre os entes federados desta região. Não há clara definição de objetivos específicos para a educação rural no Centro-Oeste, apenas citando a possibilidade de "utilização de tecnologia educacional acessível" como meio para melhorar a participação do educando (BRASIL, 1980, p. 15).

As ideias contidas no discurso do III PSECD podem ser relacionadas às políticas externas condicionadas por organismos internacionais multilaterais tais como o Banco Mundial e o FMI, que a partir da década de 1980 influenciam a definição de políticas econômicas e educacionais dos países latino-americanos, onde houve explícita adesão do governo brasileiro, das elites e também de grande parte da população ao identificar na escola a possibilidade de superação da pobreza e miséria. A partir daí, o final do Período Militar, e mesmo depois, perdura a preponderância do Banco Mundial na formulação das políticas para a educação. Priorizando o modelo capitalista de produção e concentração, é possível perceber que as políticas de incentivo à ida e fixação dos povos para a zona rural não seriam incentivados, pois este modelo econômico privilegia a concentração fundiária e monocultura. Deste modo finda-se o Período Militar sem grandes novidades para a área educacional rural, pois o modelo societário defendido privilegiava a concentração urbana, deixando as populações rurais à margem dos serviços públicos essenciais e manutenção da ordem capitalista de concentração de renda (HOTZ, 2008).

2.2. Escola Primária Rural em Goiás (1930-1960): um dispositivo de povoamento?

O período entre 1930 a 1960 é caracterizado por alguns fatores que colocam a escola primária goiana como centro de debates importantes tais como: construção de prédios escolares e sua respectiva manutenção, crescimento da legislação sobre escola primária, abrangência da obrigatoriedade da escolarização para as crianças das zonas rurais. Em artigo sobre a escola primária em Goiás, Rubia-Mar Nunes Pinto expõe os fatores acima elencados e destaca que este período histórico é

particularmente rico para o estudo da institucionalização da escola primária goiana na medida em que coincide com uma temporalidade na qual Goiás foi alvo de amplo programa de unidade e integração nacional que sustenta um processo de urbanização que fez surgir duas cidades-capitais planejadas - Goiânia (1933) e Brasília (1961) e da reforma do campo por meio da modernização das relações entre capital e trabalho" (PINTO, 2012, p. 01).

Neste período, de acordo com Pinto (2012), Goiás é afetado por dois grandes projetos de colonização: em primeiro lugar, a *Marcha para Oeste*, suas relações com o surgimento da nova Capital, Goiânia, bem como a construção de estradas e colônias agrícolas

com estratégias para ocupação e expansão da fronteira agrícola em Goiás. Outro projeto que também procurava integrar o território *por dentro* é o *Plano de Metas JK*, década de 1950, que segundo a autora, ampliou a movimentação dos fluxos migratórios para esta região.

Ambos projetos, à medida de sua expansão, que marcaram definitivamente a história de Goiás. No entender de Pinto (2012, p.2), foram efeitos e impactos em amplos aspectos de análise: "históricos, sociológico, territoriais, econômicos, culturais e por que não, educacionais?". Contraditoriamente, percebe-se, de acordo com mesma autora (2012), a "captura" de tais territórios e seu povo às "teias" do capitalismo mundial, com a intencionalidade de aumentar a produtividade, desenvolvimento, crescimento agroindustrial, no entanto, as condições de vida das populações permanecem inalteradas, continuando como um local marginal e periférico em relação ao país.

E quanto a educação goiana? Com o advento de fluxos migratórios e o consequente aumento da população houve expansão quantitativa estrutural e humano, professor - aluno. Na sua intencionalidade educativa a escolarização em Goiás pautava como objetivo principal "a formação de uma população para o capital" (NEPOMUCENO, p. 32, 1994) Ainda conforme a mesma autora (1994), no período seguinte a 1930, a política educacional goiana intencionava "criar comportamentos e impor valores capazes de incorporar significativos setores da população a um modo regido pelo capital".

Sendo assim, como objetivo principal, encontra-se a formação do trabalhador, no intuito de superação do estado de ignorância do povo goiano descrito por diversos estudos oficiais realizados à época, mas pode-se elencar outros objetivos não menos importantes, como destaca Pinto (2012, p.2) que estão inerentes à política educacional: "[...] é fundamental perceber que a escola primária cumpriu uma diversidade de funções no interior do programa de unidade e integração então em curso, entre elas, o abasileiramento do povo do sertão e a forja da identidade regional".

No decorrer das décadas de 1930 a 1950 existiam vários projetos educacionais distintos que disputavam uma concepção discursiva hegemônica sobre a educação no país. Podemos perceber propostas humanistas, tecnicistas, religiosas, laicizantes, agnósticas, cívicas, escolarização de acordo com o segmento social e aqueles que urgiam por uma uniformidade educacional. Em todas essas concepções havia algo em comum, que segundo Araujo (2007, p. 10), "as matrizes paradigmáticas em disputas estavam imbuídas de uma concepção de educação escolar enquanto veículo privilegiado para reformar o indivíduo".

Não importa o lugar do país, a educação escolar era considerada dispositivo de formação de mentalidades. Na ocupação e colonização do território goiano a proposta educacional não foi diferente: escolarizar o povo rude, reformá-lo e construir nova identidade, de território e habitantes atrasados para lugar de progresso e integração ao Brasil civilizado representado pela região litorânea.

Para além da colonização, ocupação territorial, aumento da produção agroindustrial, ampliação viária, há preocupação, no entender de Pinto (2012, p.3) de construção de nova identidade de Goiás "como região moderna, produtiva e civilizada". O trabalho discursivo se daria na modelagem de nova conceituação na tentativa de superação de representações negativas da região em associação ao seu povo, para isso, criar novas "representações e imagens que dariam substrato a identidade regional".

Neste contexto de elaboração de nova identidade regional é evidente a importância atribuída à escola na consecução do ideário nacionalista proposto pelo Estado em estabelecer uma "pátria rica, unida e forte" (PINTO, 2012, p.2), mas conjuntamente, a escola torna-se, ainda conforme a referida autora, "tributária de aspiração à integração e unidade nacionais balizando amplos processos de educação e aculturamento". O trabalho pedagógico torna-se parte de um conjunto de ações para que as populações se reconheçam pertencentes a aquele território, afinal, não bastava trazer migrantes, era necessário sua fixação, algo impossível sem senso de pertencimento e identidade.

Pensar a escola primária goiana no seu conjunto e também no contexto rural é perscrutar os acontecimentos fundamentais, emblemáticos que mobilizaram a elite intelectual goiana em sua propositura de modernização estadual. À escola cabia-lhe o "papel na conformação de uma realidade para o estado" (PINTO, 2012, p.3). Portanto, para a autora, é impossível pensar temas como institucionalização, expansão e inovação da escola primária goiana descontextualizada do processo de ocupação produtiva do território, construção da nova capital Goiânia e edificação de Brasília.

Entender o processo de evolução da escolarização em Goiás e avanço das escolas rurais perpassa, em grande parte, pelo surgimento de Goiânia, afinal realizava-se uma construção simbólica discursiva que a elevava, conforme Pinto (2012, p.3),

como símbolo de uma nação que marchava para dentro em busca de seu destino de potência, a nova cidade-capital goiana foi significada como cidade-educadora com

potencialidade de irradiação de sua influência cultural pelo interior do estado de Goiás, mas também por todas as regiões localizadas a oeste do território nacional.

No debate educacional, Goiânia torna-se local de discussões importantes sobre a relação rural e urbano, a questão do trabalho e, principalmente, o modo como se deveria ocorrer a formação do trabalhador, possibilitando a Goiás sair da situação de atraso, ancorado no tempo colonial. Esta concepção é retratada na Revista Oeste (1942) que representa Goiás como "o mais pobre, o menos educado entre os filhos do pai Brasil". Discursivamente, observa-se que a escola é dispositivo governamental de adequação à identidade de progresso, nacionalismo, muito além de redução analfabetismo e qualificação do trabalhador rural para aumento de produtividade. Escolarizar é construir identidades. Os fluxos migratórios em direção ao campo forçam a expansão da escola rural. Dentre as principais ações no campo educacional em Goiás, a autora destaca:

extensão e ampliação da legislação educacional, crescimento na dotação orçamentária específica para o ensino primário, realização de congressos de educação, Revista da Educação, prédios escolares, concursos públicos para seleção de professores, o cinema educativo, a escola nova, o ruralismo pedagógico, livros didáticos regionalizados, entre outros, são alguns índices deste tempo em que a escolarização elementar se tornava, mais e mais, alvo da atenção dos governantes e da população goiana.

Já no Governo do Interventor Pedro Ludovico Teixeira se identifica discursos em prol da primazia da questão educacional em relatório enviado ao Presidente Getúlio Vargas em 1933, como dispositivo estratégico no projeto idealizado para Goiás. No relatório de Teixeira caracteriza o ensino primário goiano como pouco mais evoluído do que o período régio, indicando grave atraso, porém ressaltava o desenvolvimento da estrutura física escolar. Em verdade, houve avanço, sendo que em 1929 constava em Goiás 16 grupos escolares e 161 escolas isoladas e, por sua vez, em 1945 o número saltou para 74 e 630 respectivamente (PINTO, 2012).

A respeito do financiamento, o governo de Pedro Ludovico Teixeira alega ter aplicado percentual maior que os outros estados da federação, contudo segundo Pinto (2012) tais taxas sofrem gradativa diminuição de 20,70% em 1936 para 15% em 1939. Que isso significa? Na prática sucedeu preferência orçamentária para as escolas da capital em detrimento às do interior, conjuntura similar à formação e remuneração dos professores do interior e capital. Construir Goiânia mereceu maior atenção orçamentária. A Revista Oeste

(1944, p.1) reproduz a fala de Ludovico sobre a justificativa de diminuir orçamento educacional em prol da construção de Goiânia. Mas tudo em prol de uma finalidade discursiva de promover o progresso em local atrasado:

A construção de Goiânia absorveu grande parte de nossas exíguas rendas. Era natural que se fizesse poupança em outros ramos da atividade administrativa, para que se pudesse levar avante obra de tamanho vulto para uma unidade federativa que rendia tão pouco. Os fatos vieram demonstrar [...] que estávamos cheios de razão. Goiânia seria o estímulo, a alavanca em que se apoiariam todas as nossas forças latentes para se desenvolverem. Foi o que aconteceu. Entre nós, atualmente, tudo caminha, tudo envolve, tudo progride.

Diante do grande crescimento populacional era necessário conjugar os dois tipos de escolas: grupos escolares e escola rural. Mas o surgimento desta não é ponto de ruptura com os grupos escolares. Estes, instalados na zona urbana eram prioridade na destinação orçamentária deixando as escolas isoladas "a segundo plano com precárias condições financeiras" (ALVES, 2007, p.8).

O corte no orçamento impactou na expansão das escolas rurais isoladas, levando o governo estadual a assumir escolas já existentes, aluguel de prédios, relegando a construção de novos prédios a segunda opção. Em parceria com prefeitos do interior a questão das escolas primárias rurais e urbanas são transferidas para responsabilidade das prefeituras, assim como celebração de parceria com instituições educacionais privadas leigas e confessionais. Com isso, buscava-se alfabetizar a população migrante, para torná-la apta como força de trabalho e ordeira em relação ao Estado (PINTO, 2012).

Conforme exposto precedentemente, os projetos de ocupação produtiva visavam a fixação dos povos no território goiano e que a escola encontrava-se como dispositivo basilar de formação do sertanejo para a brasilidade, nova identidade de estado inter-relacionado ao capitalismo industrial. Dito isto, vamos à concretude da situação educacional no final da década de 1940. Em estudo realizado por Pinto (2012) identifica-se nos documentos oficiais a afirmação de existência de 1.000 escolas isoladas espalhadas no imenso território goiano. Ou seja, a batalha contra o analfabetismo (26,4%) tornava-se inglória sendo um dos fatores que desestimulavam a permanência e fixação na terra. Com o fim do Estado Novo a orientação ideológica muda de perspectiva,

ao invés de colônias agrícolas, entrava em cena novamente a ideia de transferência da capital federal para o meio do mapa do Brasil, a qual sustentou-se em argumentos relacionados a defesa da nação, as benesses do clima e a fertilidade da terra (PINTO, 2012, p.7).

Na lista de descontinuidades de políticas públicas do Estado Novo, há o candente fracasso da CANG⁸, onde muitas famílias camponesas, não conseguindo terras, tiveram que se deslocar mais ao norte do Estado, para ocupação de terras devolutas em Trombas e Formoso. Posteriormente, a grilagem expulsa as famílias de suas propriedades, o que desencadeou grave conflito naquelas regiões (PINTO, 2012).

No decorrer do governo de Jerônimo Coimbra Bueno, em Mensagem à Assembleia Legislativa, o político afirmou que o ensino primário havia conseguido índices razoáveis, com ressalvas para as escolas rurais que estavam longe de atenderem as demandas das crianças em idade escolar. Percebe-se a gravidade da situação dado que o censo de 1940 apresentou percentual de 85,4% da população goiana residente na zona rural. Quanto à qualificação docente o contexto de precarização não era diferente, visto que em curso oferecido pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos - INEP verificou-se 90 matrículas, com 72 concluintes, taxa ínfima comparada ao quantitativo global de professores (SILVA; CAMARGO, 2017).

Requer atenção a problemática da dificuldade na expansão da escolarização rural, pois em 1959 o Governador José Feliciano Ferreira, em Mensagem enviada à Assembleia Legislativa aponta um elevado número de crianças, 200.000, em idade escolar fora da escola. Afirma o Governador: "Será objetivo nosso ampliar a rede escolar primária do Estado e de particulares, propiciando meios ao crescimento da matrícula, para que o ensino de base atinja os seus objetivos de informação das massas populares" (GOIÁS, 1959). A questão financeira, ainda na fala do Governador, obstaculizava tanto na construção de prédios escolares quanto na formação e remuneração dos professores, uma vez que de 2.552 apenas 802 eram normalistas.

A disparidade entre ocupação territorial, fluxos migratórios e expansão escolar primária rural é destacada na análise de Palacin e Moraes (1975) afirmam existir elevado

⁸A Colônia Agrícola Nacional de Goiás (CANG) foi criada na década de 1940 durante a política de expansão econômica que ficou conhecida como "Marcha para o Oeste" do então presidente Getúlio Vargas. Somado a criação de Goiânia e da Fundação Brasil Central, os projetos de Vargas muito influenciaram a configuração territorial da região central de Goiás denominada, naquele período, de Mato Grosso Goiano. Também conhecida como "CANG", atual Ceres foi criada em 19 de Fevereiro de 1941 no governo de Getúlio Vargas, com o objetivo de atrair agricultores de todo o país para dar início à agricultura moderna na região Centro-Oeste.

percentual de crescimento demográfico entre as décadas de 1940 a 1950 aumentando de 826.414 habitantes para 1.214,921 em 1950. Escolas e professores em números insuficientes provocaram enormes índices de evasão escolar, com persistência do analfabetismo. Prontamente, o tema escola aparecerá no sucessor de José Feliciano Ferreira: Mauro Borges Teixeira (1961-1964).

Em vista disso, Teixeira aponta a educação como um dos culpados pelo atraso do Estado, elegendo o tema "formação de professores" problema e solução do campo educacional. Somente em 1962 que ocorre efetivamente a implantação do Plano de Desenvolvimento do Estado, no qual abrange diretrizes em prol da educação pública. Conforme Silva e Camargo (2017, p.9) a essência desta política educacional foi: "a fim de erradicar o analfabetismo no Estado, o governo propôs a expansão da rede escolar e, por meio da formação de professores e supervisores escolares, buscava a melhoria do nível pedagógico das escolas".

Efetivamente, pode-se notar a expansão no quantitativo de escolas mantidas pelo Estado, já que em 1950 constava 90 grupos escolares e 1.000 escolas isoladas enquanto que em 1958 o número sobre para 155 e 897, respectivamente. Entende-se por escolas isoladas "as que forma instaladas em toda localidade que houvesse, no mínimo, 40 crianças em idade escolar, ou seja, entre 07 e 14 anos" (SILVA; CAMARGO, 2017, p.10). Acompanhando a explanação das mesmas autoras, por sua vez, compreende-se por grupo escolar,

a frequência mínima de 170 crianças, também em idade escolar. Logo, as escolas isoladas foram instaladas, em sua grande maioria, nas áreas rurais e os grupos escolares, nas áreas urbanas.

Construir escolas era um dos objetivos para a fixação dos fluxos migratórios em Goiás, ainda mais que entre 1940 e 1960 a população rural superava a urbana. Isto pressionava o governo estadual a acelerar o processo, pois neste sentido a escola se tornava importante dispositivo de governabilidade da população goiana rural. Ampliar as escolas atacaria dois grandes problemas: conter o êxodo rural e diminuir o analfabetismo. No entanto, de acordo com Silva e Camargo (2017, p.10), "no ano de 1958 houve um decréscimo no número de escolas isoladas". Entende-se com isso que o processo de urbanização expunha as lacunas dos projetos de ocupação produtiva ao não efetivar a pertença da terra para a grande maioria das famílias camponesas. Sem escola e sem terra, partem para outro espaço do sem, agora na cidade e suas contradições.

Os dados censitários, em resumo, apresentam crescimento exponencial tanto da população urbana quanto rural em Goiás, no período de 1940 a 1960. A primeira cresceu 477% e a segunda 188%, totalizando 231% de crescimento populacional do Estado. Evidencia-se assim que os projetos de construção de Goiânia e Brasília, igualmente a *Marcha para Oeste* igualmente todos os discursos em prol da colonização do Brasil Central foram, apenas parcialmente, exitosos na política de povoamento. O povoamento do território ocorreu de modo mais lento que o esperado, sempre concorrendo com o grande latifúndio, mas também ao influxo das migrações internas espontâneas. Por sua vez, na educação pouco havia para se comemorar, pois

a "modernidade" trazida pela construção das duas capitais, pouco alterou, de imediato, a questão da educação, pois o índice de analfabetismo continuava alto. Em 1940, 80,86% da população eram analfabetos e em 1950, 71,60%. Apesar do aumento no percentual de pessoas alfabetizadas, Goiás estava entre os estados brasileiros com maior índice de analfabetismo (SILVA; CAMARGO, 2017, p.11).

Todo este cenário apresenta-nos a escola rural numa conjuntura de abandono e precariedade. O progresso pretendido não alcançou a grande maioria da população, a promessa da terra tornava-se uma quimera diante do assenhoramento latifundiário das elites que buscava no trabalhador rural não um parceiro mas uma nova versão escravagista em forma de arrendatário. Assim, a existência e funcionamento da escola rural ocorreu sob condições precárias, desde a estrutura predial, comumente em ranchos, perpassando por quadros docentes pouco instruídos e mal remunerados.

Pode-se inferir, deste modo, que a educação, ora pretendida como dispositivo de fixação na terra, tornou-se motivo para outra marcha: não mais para o Oeste, para a ocupação produtiva, mas para os grandes centros, Goiânia e Brasília. Se lhe faltava a educação formal sobressaia ao trabalhador o desejo de escolarização para os filhos entendida como meio para superação da pobreza e miséria. E assim, a escola primária rural não se constituiu, no período que ora estudamos neste tópico, como dispositivo de fixação do homem a terra. Ao contrário, a precária expansão da rede de escolas rurais acabou por contribuir para o frenético êxodo rural dos idos da década de 1960 e 1970.

CAPÍTULO III: A ESCOLA PRIMÁRIA GOIANA SEGUNDO AS MENSAGENS DOS GOVERNADORES DE GOIÁS ENTRE 1964 A 1985

Analizamos neste capítulo o papel da escola primária na forja da identidade nacional, preparação para a vida, crescimento e expansão de acordo com o ideal republicano, liberal, que buscava através da educação estabelecer uma das estratégias de governabilidade. Olhamos a escola primária goiana apresentada nas Mensagens dos governadores no período de 1964 a 1985, com o método foucaultiano do saber-poder, a biopolítica e os mecanismos de poder evidenciados na questão escolar. De início, observamos um estudo realizado no período de 1930 a 1961 que muito nos serviram para compreender a problematização dos ideais republicanos na discursividade dos presidentes e governadores deste período.

3.1. Relação entre educação, republicanismo, federalismo e cidadania no período entre 1930 a 1961

O estudo realizado pelas pesquisadoras Rosa Fátima de Souza - UNESP (2015), Rubia-Mar Nunes Pinto - UFG (2015) e o pesquisador José Carlos Souza Araujo - UFU (2015), publicado na obra *História da Escola Primária no Brasil: investigações em perspectiva comparada em âmbito nacional* (2015), sobre a problematização da relação entre educação, republicanismo, federalismo e cidadania no período entre 1930 a 1961, serve de amparo para a compreensão do período de 1964-1985, dado que o buscamos nas Mensagens dos governadores deste último recorte temporal se tais vinculações também ocorreram no Período Militar. Os referidos pesquisadores procuraram nos discursos políticos de presidentes da República e governadores dos estados de São Paulo, Minas Gerais e Goiás, manifestações do ideal Republicano, "o papel social e político da educação e sobre a responsabilidade do Estado pela educação pública" (ARAUJO; SOUZA; PINTO; 2015, p. 47).

As principais conclusões e análises do estudo dos três pesquisadores foram, em primeiro lugar, que as Mensagens dos governadores e presidentes constituem-se dentro da categoria de discurso político, portanto exprimem um pensamento político de ordenamento da prática republicana brasileira. Por isso, "as Mensagens revelam uma prática social, e não representam uma posição individual do Presidente da República ou do Governador. Por elas circulam um sentido republicano e federativo em processo, revelando utopias republicanas, de caráter liberal, bem como os problemas brasileiros, em particular do campo educacional"

(ARAUJO; SOUZA; PINTO; 2015, p. 49). Deste modo, também pensamos ser possível buscar tais características nas Mensagens dos governadores no período 1964-1985, da Ditadura Militar.

No estudo de Araujo, Souza e Pinto (2015) foi possível perceber algumas concepções republicano-federativas que estruturam as Mensagens no período (1930-1961). Por quais meios o republicanismo assume a escola primária como objeto de investimento político estadual e federal e, por fim, as estratégias para utilizar a escola primária aos moldes dos princípios republicanos. As Mensagens comportam um modo de ação, um modo de representação, construção do mundo em significado. Um primeiro significado notado pelos pesquisadores nas Mensagens (1930-1961) é a educação como "mola propulsora para se perseguir o progresso", ideal de origem iluminista condensado no conceito de progresso. Em 1953, o mesmo conceito aparece explicitamente na mensagem do Chefe do Governo Provisório ao relacionar a educação como condição fundamental para alavancar o Progresso da nação. Por sua vez, o Governo de Getúlio Vargas, na Mensagem de 1933, defende que o ensino é a matéria de salvação pública. Assim, a educação é condição para o progresso material.

Quanto a Goiás, os pesquisadores, ao analisarem a Mensagem de 1959, do Governador José Feliciano Ferreira destacam que o discurso exalta a expansão física predial das escolas, contratação de professores e administrativos, ditos subalternos, como conquistas de progresso enaltecidas pelo chefe do Executivo em relação à educação. Já no final da década de 1950, os pesquisadores mostram que o termo progresso é substituído pelo de desenvolvimento, pois em 1948, com a criação da Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL) e vinculada à organização das Nações Unidas (ONU). Desta comissão, reforça-se o discurso do nacional-desenvolvimentismo, entendendo a industrialização como estratégia de superação ao subdesenvolvimento dos países latino-americanos. A perspectiva industrializante aparece constantemente nas Mensagem Presidencial na década de 1950. Ao sistema educacional caberia ser amplamente reformado na perspectiva do desenvolvimento:

Por tudo quanto dissemos, acerca dos problemas do nosso desenvolvimento econômico, vereis que este, exigindo grande esforço técnico, em diferentes níveis, impõe forçosamente, ampla reforma no sistema educacional do País. Torna-se imperioso que a escola ministre, aos futuros trabalhadores, conhecimento que lhes permitam o desempenho das atividades que são chamadas a exercer, e que lhes

assegure nível de vida condigno. Cursos complementares ao primário deverão ser criados, para orientação profissional dos escolares (BRASIL, 1958).

Outra questão abordada pelos pesquisadores foi a temática do sistema educativo como instrumento para a democracia e para a igualdade de oportunidades, onde a concepção de democracia é associada à educação do povo, sendo que o progresso precede hierarquicamente a democracia. Persegue-se o progresso através da democracia. Por isso, os pesquisadores entendem que o discurso vinculante entre progresso e democracia envolvem concepções liberais e republicanas. Várias mensagens, principalmente após a Era Vargas, pleiteiam para o sistema educativo o esclarecimento do povo, assim como a possibilidade do exercício da prática democrática. Este ideal é assim expressado:

Sem discriminar, aqui, as providências destinadas a saldar a nossa dívida para com a geração atual e as futuras, desejo acentuar que se tem em mira converter o sistema educativo num instrumento de esclarecimento do povo e de preparação para a prática da verdadeira democracia (BRASIL, 1947).

A construção da nacionalidade através da educação também é percebida na pesquisa de Araujo, Souza e Pinto (2015, p. 68) ao analisar as Mensagens, para eles esta perspectiva "já estava presente nos discursos políticos do Império e da Primeira República. Entre as décadas de 30 e 60 do século XX, essa representação foi reavivada com dois sentidos fortes: o da organização da educação nacional e o da nacionalização do ensino". Contudo, a organização da educação não se deu apenas do ponto de vista prático, mas envolveu a questão da centralidade da educação na construção da nacionalidade. Os pesquisadores explicitam que nas Mensagens, especialmente do Governo Federal nos anos 1930 e 1940 a heterogeneidade do povo brasileiro foi considerada um problema de Estado e a solução seria a nacionalização do ensino. Deste modo, "o grande espectro da construção da nacionalidade demandava a unificação das diferenças e a escola foi chamada a contribuir nas suas atividades educativas cotidianas, submetidas obviamente ao controle do estado" (ARAÚJO; SOUZA; PINTO, 2015, p. 63).

Por sua vez, o ensino rural também é analisado na pesquisa, onde o tema aparece recorrentemente nas Mensagens. No entender de Araujo, Souza e Pinto (2015, p. 71) o problema da educação rural é candente, abordado diversas vezes pelos presidentes e governadores no período da Segunda e da Quarta República (1930-1937 e 1945-1964). Afirmam que,

aliados à questão maior da universalização do ensino primário, o déficit da educação nas zonas rurais e os problemas a serem enfrentados para a disseminação do ensino no campo são temas recorrentes contemplados nas Mensagens Presidenciais e dos Governadores. Alvo da ação do poder público, intensificada no período de 1930 a 1960, a educação primária rural não é apenas normatizada e regulamentada, mas resulta da política deliberada de construção de escolas, ampliação de vagas e de projetos de inovação pedagógica.

Nas Mensagens analisadas no período de 1930-1961, Araujo, Souza e Pinto classificam as principais características da educação para o homem do campo em "uma educação voltada para profilaxia e a fixação do trabalhador rural nas zonas rurais" Nas palavras de Getúlio Vargas:

A instituição que precisa desenvolver até o limite extremo das nossas possibilidades, é a profissional e técnica. Sem ela, sobretudo, na época caracterizada pelo predomínio da máquina, é impossível o trabalho organizado. A par da instrução, a educação: dar ao sertanejo, quase abandonado a si mesmo, a consciência dos seus direitos e deveres; fortalecer-lhes a alma, convencendo-o que existe solidariedade humana; enrijar-lhe o físico pela higiene e pelo trabalho, para premiá-lo, enfim, com a alegria de viver proveniente do conforto conquistado pelas próprias mãos. (BRASIL, 1937).

No geral, as Mensagens entre 1930 a 1961 sobre o ensino rural ressaltavam a questão da construção de escolas e defendia uma proposta pedagógica específica, o chamado ruralismo pedagógico. A construção de escolas intentava dar conta, segundo os técnicos em Educação do Ministério da Educação e Saúde, do déficit escolar em função da pouca assistência educacional nas zonas rurais do país. Nas Mensagens do Presidente Eurico Gaspar Dutra de 1949 e 1950, por exemplo, cita a insuficiência de professores habilitados, falta de prédios adequados, porém ressalta em seus discursos a construção de prédios de modo que os citados reforços promoveram grandes êxitos. Na década de 1950 aumenta o debate acerca da regionalização do ensino, conforme expressado na Mensagem de Getúlio Vargas de 1954:

No campo do ensino primário, prevalecem, entre outros, os seguintes objetivos: estimular a criação de novos estabelecimentos, de modo a que se reduza ao mínimo possível a porcentagem da população infantil sem escolas; cooperar com os Estados para o preparo de professores em número que corresponda às necessidades regionais; ampliar e intensificar a ação do Ministério da Educação e Cultura no que se refere à cooperação com os Governos locais para a construção de prédio destinados a escolas, especialmente na zona rural; cooperar com os Estados para a

realização de estudos, levantamentos e pesquisas a fim de ajustar o ensino primário às reais condições da cada zona do país (BRASIL, 1954).

Com a descentralização política e administrativa da escolarização elementar, transferindo-a para estados e municípios, não raro há reclamações dos governos estaduais quanto a falta de participação federal na manutenção das unidades escolares. Em 1933, o Interventor de Goiás, Pedro Ludovico Teixeira, atribui ao Governo Federal o descaso com a escolarização das crianças goianas. Segundo Araujo, Souza e Pinto (2015) a partir somente de 1940 que o Governo Federal assumiu postura colaborativa com os estados e municípios quanto a construção de escolas e formação de professores.

Quanto as estatísticas apresentados pelos diversos governos federais e estaduais é importante não tomá-los como algo dado, mas sim perceber como as verdades sobre a escola primária no Brasil foram construídas. No entender dos autores, o saber estatístico faz parte da estratégia do discurso verdadeiro, importante para arte de governar. Esse saber estatístico produz uma verdade, que conforme os autores, estão em conformidade às cinco características de uma economia política da verdade:

A verdade é centrada na forma de discurso científico e nas instituições que o produzem; está submetida a uma constante incitação econômica e política (necessidade de verdade tanto para produção econômica quanto para o poder político); é objeto, de várias formas, de uma imensa difusão e de um imenso consumo (circula nos aparelhos de educação ou de informação cuja extensão no corpo social é relativamente grande, não obstante algumas limitações rigorosas); é produzida e transmitida sob controle, não exclusivo, mas dominante, de alguns grandes aparelhos políticos ou econômicos (universidade, exército, escritura, meios de comunicação); é objeto de debate político e de confronto social (as lutas ideológicas). (FOUCAULT, 2011, p. 13).

O discurso de governantes brasileiros utilizando-se de estatísticas educacionais remontam, segundo Araujo, Souza e Pinto (2015, p. 85) a fins do século XIX, através da contabilização das populações, dentre as principais questões o questionamento sobre a instrução. Desde então, diversos órgãos com finalidades de produção de estatísticas educacionais foram criados tendo o INEP e o IBGE como principais, e até hoje existentes, instrumentos de criação de verdades sobre a educação em Goiás e no Brasil. É de se notar que os sucessivos censos tiveram apoio irrestrito dos poderes federais, estaduais e municipais, com grande publicidade e mobilização das instituições escolares. Entendia-se que a estatística produzia "um saber verdadeiro sobre o Brasil, inclusive em relação à educação dos brasileiros

e, dada a questão do analfabetismo particularmente sobre a escola primária". Para afirmar sobre a existência de déficit escolar nas zonas rurais, Getúlio Vargas, por exemplo, utilizou dados estatísticos como sedimentação de verdade acerca do assunto, pois dificilmente seria aceito o discurso sem a corroboração dos números.

Os discursos governamentais baseados na construção do saber estatístico constroem verdades sobre a educação porém também contradisseram, ao menos parcialmente os ideais republicanos pois suas realizações não aconteceram significativamente. A oferta educacional como meio para melhorar a vida e fornecer autonomia ao homem do campo para cuidar de si mesmo, produzir riquezas não aconteceu a contento. Inclusive a Mensagem Presidencial de 1952, salienta que o número de crianças matriculadas na zona rural era índice baixo (38%). Os êxitos conquistados apresentam pouca concretude em vista daquilo que fora projetado. Apesar disso, interessa notar que no período 1930 a 1961 a escolarização elementar foi colocada no centro da questão nacional.

O estudo de Araujo, Souza e Pinto (2015) mostrou que a população crescente, principalmente em Goiás, tornou-se problema de ordem governamental e que a escola primária urbana e rural evidenciava-se como um dos dispositivos de forja da identidade nacional, formação para a democracia como meio para se perseguir o desenvolvimento e, por último, uma educação para a vida, aos moldes dos princípios liberais, de formação para a autonomia em relação ao Estado, que produza riquezas e viva sem o auxílio estatal. A discursividade em torno da questão escolar criou verdades destacando a escolarização elementar como problema nacional, em que sua função de civilizar, forjar a identidade nacional, erradicar o analfabetismo e formar para o trabalho obtiveram êxitos parciais, sendo que a educação rural permaneceu secundarizada na pauta das políticas educacionais nacionais.

3.2. Concepções de território, população e escola nas Mensagens dos Governadores Goianos durante a Ditadura Militar (1964-1985)

À guisa de introdução, analisaremos 04 Mensagens Governamentais à Assembleia Legislativa de Governadores Goianos durante a Ditadura Militar, encontradas no Arquivo Histórico Estadual de Goiás. As Mensagens encontradas foram dos Governadores:

- Mauro Borges Teixeira (1964);
- Otávio Lage de Siqueira (1968);
- Palestra do Governador Leonino Di Caiado Ramos (1972), proferida em Anápolis, dentro do Programa do II Ciclo de Estudos sobre Segurança e Desenvolvimento Nacionais;
- Irapuan Costa Júnior (1976);
- Irapuan Costa Júnior (1979).

Decidiu-se utilizar a Palestra do Governador Leonino Di Caiado em função da mesma apresentar concepções acerca do território, educação e política goianos bem semelhante à metodologia que os demais governadores utilizaram nas Mensagens dirigidas à Assembleia Legislativa. Entendemos também que as Mensagens analisadas exemplificam o contexto estadual educacional no período da Ditadura Militar e quais as ressonâncias nas políticas educacionais e populacionais para Goiás. As demais Mensagens não foram encontradas no Arquivo Histórico Estadual de Goiás, tampouco na Assembleia Legislativa do Estado de Goiás. No entanto, entendemos que conseguimos extrair as principais temáticas acerca da educação primária rural e expansão produtiva. Preambularmente, os dois temas não são abordados diretamente por nenhum dos governadores, entretanto de forma indireta foi possível analisar estas realidades no contexto goiano da Ditadura Militar.

A política dita *desenvolvimentista*, instaurada no Brasil na década de 1930 inseriu Goiás nas áreas de investimentos públicos do Governo Federal com o objetivo de atender ao discurso de integração do interior ao território brasileiro. Essa série de investimentos em estradas, rodovias, ferrovias, transferência da capital Federal para Goiás, construção de Goiânia provocaram uma série de mudanças no estado como por exemplo a questão da terra. Com os investimentos em infraestrutura houve aumento do preço da terra e consequente

conflito entre posseiros e grileiros. Diante de um cenário de busca pela terra, principalmente na região Norte de Goiás, que Mauro Borges Teixeira⁹ assumiu o governo estadual em 1961. Seu governo seguiu uma tendência nacional desenvolvimentismo, política econômica com forte atuação do Estado. No seu plano de governo a questão agrária ganhou papel de destaque. A ocupação da terra, nas políticas de governo de Mauro Borges resumia-se em colonização, incentivo de combinados agroindustriais e a criação de órgão para auxílio no desenvolvimento da agricultura. A ocupação produtiva não se daria pela desapropriação de terras mas sim pela compra financiada de áreas despovoadas, onde o homem do campo poderia proporcionar a si mesmo sua subsistência (BORBA, 2011).

Em relação à questão da terra a Mensagem do Governador Mauro Borges apresenta como solução o IDAGO - Instituto de Desenvolvimento Agrário de Goiás que tinha como finalidade executar a política agrária do governo estadual, com vista a

à implantação de uma política de justiça social e de combate à grilagem e ao latifúndio improdutivo, à introdução, no processo de desenvolvimento agrário, de novas práticas, capazes de obstar os atos fraudulentos e de proporcionar melhores e mais humanas condições econômicas e sociais aos trabalhadores do campo, de modo a elevar o nível de vida nossos proprietários rurais". (GOIÁS, 1964, p. 45).

Pelo conteúdo da Mensagem o IDAGO deveria proporcionar ao homem do campo, pequenos produtores, conhecimentos técnicos para diversos tipos de cultura agrária e pastoril. Não há nenhuma citação de desapropriação de terras, mas o cerne do programa é a vinculação entre educação e desenvolvimento agrário, assim o homem do campo poderia fixar-se, obter autonomia em relação ao Estado pois poderia sobreviver sem necessitar de auxílio governamental (GOIÁS, 1964).

A Mensagem do Governador Mauro Borges Teixeira em 1964 aborda as ações do governo desde sua instalação em 1961. Introdutoriamente, o conteúdo da mesma fundamenta-se no discurso estatístico para sustentar as afirmações de verdade acerca do defendido progresso alcançado no triênio 1961-1963. Assim, de início, afirma-se que se alcançou êxito de 60% das realizações dos projetos no plano de governo. Ressalta-se que, de acordo com

⁹ Mauro Ludovico Borges Teixeira nasceu em Rio Verde (GO) no dia 15 de fevereiro de 1920, filho do médio Pedro Ludovico Teixeira e Gercina Borges Teixeira. Nas eleições de 1960, elegeu-se governador do estado de Goiás e assumindo em fevereiro de 1961. Uma das principais iniciativas do governo de Mauro Borges foi a implantação de um programa de distribuição de terras e de assistência rural. Apoiou o golpe militar ocorrido em 31 de março de 1964, porém em seguida foi acusado de atitudes subversivas em relação ao novo regime político. No mesmo ano, em 26 de novembro, foi destituído por Castelo Branco e substituído pelo coronel Carlos Meira Matos. (TOSTE, 2018).

Borba, o "Plano de Governo de Mauro Borges foi elaborado pelo Instituto Brasileiro de Economia da Fundação Getúlio Vargas, além de ser inspirado no plano de metas de Juscelino Kubitschek" (2011, p. 3). Destaca ainda, o princípio federativo ao evidenciar que a união contribuiu com 42,24% dos investimentos totais realizados. Por todo o texto da Mensagem há o enaltecimento das noções de "desenvolvimento" exemplificadas no âmbito das realizações de obras físicas,

Para que se tenha noção do volume dessas realizações basta citar que nesse triênio, somente nos setores educação, transportes, comunicações, energia e saneamento, realizou-se em média, **por dia de governo:**

1 Sala de Aula
2,73 quilômetros de estrada construída
4,86 quilômetro de estrada reconstruída
9,80 quilômetro de estrada conservada
11,01 metros de bueiros e pontes
1,64 quilômetros de linhas interurbanas de telefone em circuito físico
3,65 ligação de telefones novos
1,00 quilômetro de linha de transmissão de Energia Elétrica
10,00 metros de adutora para abastecimento d'água. (GOIÁS, 1964, p. 02).

A respeito do financiamento a Mensagem elenca no quesito educação a elaboração de um projeto para buscar financiamento junto ao BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento). Não há justificativa para a introdução externa de financiamento para a educação. Com recursos próprios e do governo federal a Mensagem cita, de forma honorífica, as diversas obras prediais no estado, sendo que no campo da educação há a afirmação de que a respeito de empreendimentos concluídos e obras de execução, havia no ano de 1963, o total de 307 obras em todas as áreas do governo, das quais 221 referiam-se à educação, distribuídas em Grupos Escolares (85), Escolas Reunidas (42), Escolas Isoladas (60), Colégios (23) Ginásios (16), Escola Normal (01), Setor Educação diversas obras (17). Com isso, a Mensagem destaca a evolução da rede física escolar como meio para se efetivar o progresso da região. Na seção Secretaria da Educação Cultura e Esporte percebe-se alguns pontos importantes sobre o entendimento do que significa a escola primária para o governo Mauro Borges Teixeira (GOIÁS, 1964).

Na seção específica sobre a educação, Mauro Borges utiliza-se do discurso consolidado sobre a imagem de Goiás como território atrasado, com crise social, educacional e econômica. Ao longo de toda a Mensagem o tema do "desenvolvimento" é recorrente. Há sempre a contraposição da realidade encontrada com a necessidade de implantação de políticas públicas que proporcionassem o desenvolvimento. Ao citar a questão educacional foi

abordado por primeiro o tema escolarização como movimento, atendo-se aos resultados e não pelo sistema organizacional estadual. Cita também a formação do professor, considerada dispare ao qual se deveria quando comparada às necessidades do desenvolvimento em relação à educação. A vinculação dos dois termos "desenvolvimento" e "educacional" explicita a concepção de educação baseada nos princípios republicanos, na qual a escola deveria promover a formação para o desenvolvimento técnico-profissional e, mais ainda, a autonomia do cidadão para que este produzisse riquezas para si e para o país.

O Estado de Goiás era umas das maiores vítimas desse processo irregular de desenvolvimento, porque suas energias estavam sendo absorvidas por outras áreas onde as taxas de crescimento eram maiores. Os problemas sociais cresciam a cada momento. A escolarização apresentava os mais baixos índices do País, ao lado de Piauí, Mato Grosso e Amazonas. O nível pedagógico das escolas situava-se aquém de qualquer exigência de um mínimo progresso de desenvolvimento educacional. (GOIÁS, 1964, p. 41).

Ao falar sobre a implantação das políticas públicas estaduais para a educação, Mauro Borges Teixeira atribui os problemas encontrados em decorrência do desenvolvimento irregular pois que havia deixado Goiás à mercê do restante do país. Somente em 1962, segundo ele, é que se implantou o plano de governo para a educação baseado em dois pontos principais, sendo que a erradicação do analfabetismo tornou-se prioridade principal. Para se chegar a isso o governo deveria utilizar duas estratégias:

- 1) O aperfeiçoamento profissional do corpo docente já disponível, e a formação de novos contingentes de professores para acompanhar o ritmo crescente da implantação de novas unidades escolares;
- 2) a iniciativa da supervisão escolar, progressivamente mais perfeita. (GOIÁS, 1964, p. 41).

Neste sentido, Mauro Borges procurou destacar na Mensagem dados estatísticos para amparar alguns temas principais tais como: crescimento demográfico, defasagem pedagógica e expansão da rede física, a Mensagem de Mauro Borges Teixeira vincula estes temas ao sistema educacional:

A insuficiência pedagógica das unidades em funcionamento era, também, gritante. O preparo geral profissional da maioria dos professores, insuficiente. As péssimas condições dos prédios e a carência de equipamentos escolares contribuía para reduzir ao menor nível a capacidade de ensino das nossas escolas. Havia, ainda, a

inadequação da Secretaria às suas responsabilidades e a ausência de órgãos regionais e fiscalização (GOIÁS, 1964, p. 41).

O progresso educacional é citado pelo governo Mauro Borges Teixeira mais relacionado à expansão da rede física. A grande demanda por matrículas é vista como um problema de governo que deveria ser resolvido. Por isso, há destaque nas realizações físicas vistas como progresso educacional:

[...] a atual administração construiu, no último triênio, 968 salas de aula, nos níveis primário e secundário, inclusive 30 salas para o ensino profissional. Estão, ainda, em fase de acabamento, 191 salas, que deverão funcionar, a partir do primeiro trimestre do ano letivo de 1964. (GOIÁS, 1964, p. 41).

Na sequência há citação direta sobre a escola rural, não quanto a rede física, mas quanto ao conteúdo pedagógico, sendo que esta modalidade escolar é classificada pelo governante como de "péssima qualidade", em função não das estruturas físicas, mas da qualidade do "corpo docente". Segundo ele, "as professoras, máxime na zona rural, eram recrutadas sem nenhum critério de seleção" (GOIÁS, 1964, p. 41). Deste modo, a escola rural é tratada como algo já consolidado, inclusive a Mensagem traz quadros com nomes de escolas isoladas que foram construídas. Havia contribuição do estado para a construção das escolas rurais, porém a posterior manutenção estrutural esteve sob responsabilidade das prefeituras. Para reverter o quadro educacional retratado como desastroso em Goiás, Mauro Borges Teixeira, sustenta que a partir de 1961 houve "um processo de renovação [...] por completo", mas ao centralizar as críticas no professor atribui-se a ele o fracasso e os possíveis sucessos futuros com cursos de capacitação.

A Mensagem de Mauro Borges Teixeira produz um discurso de decadência da escola ao assumir o governo em 1961. Várias frases ligam o problema do crescimento demográfico com o processo educacional. Em seu discurso, considera a escola goiana ineficiente para atender às necessidades populacionais em constante crescimento, inclusive define-a como "numericamente deficiente, nossa escola é pedagogicamente desastrosa" (GOIÁS, 1964, p. 41). Repetidas vezes o governador combina os conceitos de crescimento demográfico, número de escolas e insuficiência pedagógica para fundamentar sua construção de verdade sobre a situação educacional encontrada pelo seu governo. Com isso, pode, posteriormente traçar

argumentos comparativos do antes e depois, com predomínio de justificativas estatísticas comprovando, assim, uma evolução em seu governo.

Uma das bases do republicanismo é a valorização do pacto federativo, a defesa da interdependência dos entes federados. E Mauro Borges Teixeira faz questão de ressaltar os vínculos e participação do governo federal na expansão da escola primária em Goiás. O governador destaca a parceria e, ao mesmo tempo, queixa-se do não repasse total do previsto em verbas:

O total dos auxílios federais consignados para a Educação em Goiás, nos anos 1961, 1962 e 1963, é de Cr\$ 468.021.231,00, através dos Planos de Emergência, Trienal e Nacional de Bolsas de Estudo, e de 05 acordos específicos, assinados com o Ministério da Educação e Cultura. Desse total, apenas 60% foram efetivamente liberados. (GOIÁS, 1964, p. 42).

Mesmo com a queixa, há destaque para os acordos com o governo federal em relação a convênios financeiros para a construção de escolas do ensino primário. Inclusive, o governo de Mauro Borges Teixeira vincula suas ajudas a um conceito de escola liberal, que é de promover oportunidades. Deste modo, os convênios com a união estariam promovendo o aumento da rede de escolas e, assim criando oportunidades: "o auxílio federal à educação em Goiás contribuiu para que um grande número de crianças escolarizáveis participassem das oportunidades de desenvolvimento educacional". (GOIÁS, 1964, p. 42).

Vários convênios com o governo federal são citados, a saber, o Plano de Emergência, que foi a liberação imediata de verbas para a construção de escolas e Plano Territorial, bem como para expansão da rede física escolar. Em questões estruturais por fim, o governador cita o programa de supervisão, que consistia na formação de Supervisores para acompanhar a gestão escolar e oferecer orientação pedagógica. Atribui-se aos supervisores e à expansão física o rendimento escolar, como a diminuição da repetência e "eliminação gradativa de afastamento dos professores titulares" (GOIÁS, 1964, p. 42). Atribui-se a melhora em função da fiscalização.

Na seção "Programas Pedagógicos", o governador Mauro Borges exprime uma das principais concepções de escola a ser implementada. Cita a instalação de 06 unidades educacionais de ensino técnico, exprimindo a necessidade de formação da população frente ao enorme crescimento demográfico. A escola goiana estava ancorada em alguns pontos de

atenção, pois reiteradas vezes o governador cita a expansão física na zona urbana e rural, formação de professores e supervisores e criação de unidades de ensino técnico.

No âmbito da formação técnica, o governador Mauro Borges cita a criação da Escola de Formação de Operadores e Mecânicos de Máquinas Agrícolas e Rodoviários de Goiás-EFOMARGO. O objetivo seria oferecer opção educacional para adultos bem como atender a demanda de mão-de-obra na infraestrutura, dada a quantidade de obras tocadas pelo estado e pela iniciativa privada.

A Mensagem de Mauro Borges discursa sobre um Goiás a ser construído. Cita ainda parceiras com empresas privadas (Willys Overland, Ford Motor Co, Volkswagen, Massey Ferguson), para que as mesmas doassem máquinas, veículos e insumos para a Escola Técnica. Com a formação técnica é possível perceber que na Mensagem entende-se e apoia uma expansão produtiva para produção agrícola de grande monta através da mecanização. A Mensagem ocupa vários parágrafos abordando sobre a EFOMARGO, demonstrando que a política educacional priorizaria a formação técnica, vista como um meio rápido para produção de riquezas para o Estado, para o cidadão, concretizando assim o ideal republicano de desenvolvimento para o estado e para a população (GOIÁS, 1964).

Merece destaque também a apresentação do governador em relação a criação da Escola Superior de Educação Física do Estado de Goiás. Sua finalidade seria "formar instrutores, orientar e despertar nossa juventude para o cultivo da forma física, meio disciplinador de suas energias" (GOIÁS, 1964, p. 44). A Mensagem enaltece os objetivos do curso de Educação física, exalta a grande procura para a realização do vestibular, evidenciando o trabalho dos estagiários para a população através de ações como jogos e, por fim, realização de eventos esportivos com o enaltecimento aos símbolos da pátria e do estado. Acerca da normalização e objeto como objetivo sobre o corpo, afirma Castro que,

a disciplina mantém com o corpo uma relação analítica. Segundo a linguagem de Foucault, encontramos uma microfísica do poder, com uma anatomia política do corpo cuja finalidade é produzir corpos úteis e dóceis ou, se quisermos, úteis na medida de sua docilidade. Com efeito, o objetivo da disciplina é aumentar a força econômica do corpo e, ao mesmo tempo, reduzir sua força política (CASTRO, 2009, p. 112).

Por fim, quanto a escola primária rural, a Mensagem do governador Mauro Borges Teixeira aborda apenas a questão necessidade de construção de prédios, apresenta diversos

dados de obras realizadas, em expansão e ainda a realizar. Para o estado, seu papel nesta modalidade escolar se daria apenas na construção de escolas isoladas ou com a viabilização de convênios do governo federal para com as prefeituras. De forma indireta, a participação estadual seria na formação de professores, porém não se detalha sobre os êxitos ou não desta formação. Também não aborda a questão da remuneração dos professores das escolas isoladas ou auxílios às prefeituras que não conseguissem arcar com os salários.

A saída para o homem do campo, na questão educacional, para o estado, seria através de cursos técnicos e apoio logístico para sua produção por meio da CASEGO - Companhia de Armazéns e Silos do Estado de Goiás. Infere-se que as escolas isoladas aplicariam a mesma proposta pedagógica da escola primária urbana, dado que não há nenhuma referência à construção de uma proposta específica. A participação do estado priorizou a demanda física por prédios e apenas isto, sendo que várias vezes são citados os quantitativos de escolas primárias (urbana e rural), pois a demanda da população era pela matrícula, então zerar o déficit era a preocupação premente, dado que questões pedagógicas não são abordadas.

O foco na formação de supervisores administrativos e pedagógicos nos mostram por outro lado, que havia um acompanhamento governamental daquilo que era ensinado, porém na Mensagem não há qualquer menção a controle ideológico ou que havia em algum lugar. Enfim, a escola rural no governo Mauro Borges apresenta-se apenas do ponto de vista de necessidade estrutural, de uma população rural que necessitava matricular seus filhos, um problema a ser resolvido. Por isso, as ações de governamentalidade vão no sentido de oferecer educação elementar e priorização dos cursos técnicos pós ensino básico.

Na Mensagem do ano seguinte (1968), já no governo Otávio Lage de Siqueira¹⁰, em sua abertura exemplifica um discurso vinculado aos ideais do liberalismo, pois segundo Menezes (2014) utilizando-se do método foucaultiano sobre a arte liberal de governar afirma que “O Estado Liberal, assume, assim como todos os que são governamentalizados, o objetivo de ação não mais sobre a territorialidade, mas sobre a população”. Essa característica discursiva é possível de encontrar nas palavras do Governador:

¹⁰ Otávio Lage de Siqueira nasceu em Buriti Alegre (GO) no dia 28 de dezembro de 1924, filho de Jales Machado de Siqueira e de Beatriz Lage de Siqueira. Seu pai foi deputado federal por Goiás de 1967 a 1971. Após o movimento político-militar de 31 de março de 1964, em fevereiro de 1965 foi eleito pela Assembleia Legislativa do estado governador de Goiás. Deixando em junho desse ano a prefeitura pela qual respondia, em outubro seguinte assumiu o governo do estado, sucedendo ao coronel Carlos de Meira Matos (1964-1965). Permaneceu no cargo até março de 1971, quando foi substituído por Leonino Caiado (1971-1975). (FGV-CPDOC, 2018).

Assim, toda a ação do meu Govêrno tem se dirigido no sentido de proporcionar ao povo as condições necessárias à promoção da sua prosperidade e bem estar, através de medidas que lhe assegurem segurança e paz e que lhe proporcionem escolas, habitações, energia elétrica, meios de transporte e de comunicação, defesa sanitária e assistência às suas atividades produtoras. (GOIÁS, 1968, p. 1).

Uma palavra marcante em todo o texto da Mensagem é a concepção de “desenvolvimento” em sentido amplo aplicado ao território goiano. Assim, considerava-se urgente desenvolver em todos aspectos da governamentalidade estatal, fazendo sempre um balanço entre o que se recebeu no início do governo com novas conquistas de desenvolvimento. A primeira menção à Ditadura Militar está na introdução da Mensagem ao citá-la como inspiradora de princípios para a administração do estado:

Desde os primeiros dias em que detive nas mãos as rédeas do Poder, preocupei-me em emprestar novo sentido às atividades governamentais, visando à sua ampliação e ao seu aprimoramento. Pregando, em minha campanha de candidato, a renovação dos métodos e processo político-administrativos, com base nos princípios e postulados da Revolução Democrática de 1964, tenho procurado cumprir à risca aquela pregação, através do cultivo de novas idéias e concepções, implantando, na administração pública, o regime de autoridade e probidade; dando-lhe novos instrumentos de luta e de trabalho, e criando, em seu seio, uma nova e dinâmica mentalidade. (GOIÁS, 1968, p. 2).

O Governador Otávio Lage ainda segue, em citação indireta ao Regime Militar, enumerando ações que em sua perspectiva seriam benéficas em relação à administração de Goiás. Em resumo, através de ações enérgicas de autoridade o estado conseguiria implantar o desenvolvimento populacional em obras de infraestrutura. Destaca também o pacto federativo ao afirmar que seu governo apoiaria os municípios, pois o interior do estado carecia de desenvolvimento. Tanto nas relações com o governo federal quanto aos municípios o governador afirma a prioridade do bom relacionamento entre os entes federativos, uma das bases das ideias do republicanismo. Afirma ele,

Como não se pode conceber um organismo sadio com células enfermas, também não se pode pretender, sem o fortalecimento dos municípios, o desenvolvimento nacional. Somente através do atendimento das reivindicações locais de cada comuna, poderá a Nação realizar-se a si própria, crescendo e fortalecendo-se harmonicamente, em toda a sua extensão territorial, no aproveitamento integral de todos os seus recursos naturais e de todos os seus valores humanos. (GOIÁS, 1968, p. 4).

A escola é citada na Mensagem de Otávio Lage em primeiro lugar quando se aborda as temáticas de extensão territorial, “Estado de grande extensão territorial, com impressionante índice de crescimento demográfico”, por isso um dos principais problemas da população era a necessidade de escolarização, nos aspectos de “edificações, como também quanto ao aprimoramento dos métodos de ensino e ao preparo e aperfeiçoamento dos professores” (GOIÁS, 1968, p. 8). Ao elencar o “êxito sem precedentes” na educação o governador utiliza-se do discurso estatístico citando diversos números de obras físicas e contratação de professores:

O meu Govêrno está construindo uma média de 300 salas de aula por ano, com o que já beneficiou nada menos de 105 localidades estando prevista pelo Plano Trienal, a construção de mais 1.500 até 1970; já nomeou mais de 4.000 novos professores para o ensino primário e o médio, e dispõe ainda, graças a aprovação de seus projetos de criação de cargos para o magistério, essa Augusta Assembleia Legislativa, de mais 11.250 vagas para a nomeação, com o que está apto a enfrentar a demanda sempre crescente de matrículas nos estabelecimento oficiais. (GOIÁS, 1968, p. 5).

Ao final da introdução da Mensagem, Otávio Lage voltou a citar o Governo Militar, sempre nomeado como “Revolução Democrática”, e suas influências para o desenvolvimento de Goiás. A afirmação do governador resume alguns atos do governo ditatorial como por exemplo “coibindo práticas subversivas”, reforço constante em palavras como “ordem”, “autoridade”, “Pátria”, enfim, há vários elogios ao Regime Militar e contundente afirmação de que tal governo promoveria avanços a Goiás e ao país:

A Revolução veio abrir a Goiás e ao Brasil novas oportunidades, novos horizontes e novas esperanças, fazendo implantar, em todo território nacional, um regime de trabalho constante, de ordem e de respeito ao princípio de autoridade, de austeridade administrativa e de probidade funcional; combatendo a corrupção e coibindo as práticas subversivas; criando novas condições para a retomada do processo desenvolvimentista em bases realísticas, seguras e honestas, e impulsionando o País para uma arrancada definitiva no rumo certo de um futuro grandioso. (GOIÁS, 1968, p. 16).

Na seção sobre a Secretaria da Educação e Cultura, Otávio Lage aborda a escola em situação de expansão num estado de grande extensão territorial e alto crescimento demográfico.

Estado de grande extensão territorial, com impressionantes índices de crescimento demográfico, estava a exigir dos governantes uma tomada de posição, com a “adoção de medidas práticas, tanto no terreno das edificações escolares como no preparo de provimento do pessoal especializado. Hoje, mercê de Deus, podemos assegurar que nosso trabalho vem alcançando êxito sem precedentes, com o registro de substancial expansão não somente da rede do ensino primário, como, também, da do ensino médio. (GOIÁS, 1968, p. 24).

Para Otávio Lage a escola em expansão deveria atender prioritariamente o público infantil, e afirma que o Goiás carecia de 200 mil vagas na rede escolar. Sobre a remuneração dos professores, ele menciona ajuda federal como uma forma e enaltecer as relações do pacto federativo:

Além dos recursos orçamentários postos pelo Estado à disposição, a Secretaria da Educação e Cultura pôde contar, em 1967, com substanciais ajudas federais, através de providências que colocaram Goiás como a segunda unidade federada em condições de receber integralmente o Salário Educação e a primeira a receber a segunda parcela do Plano Nacional de Educação, na conformidade dos convênios assinados com o Ministério da Educação e Cultura. (GOIÁS, 1968, p. 24).

O déficit de matrículas é classificado por Otávio Lage como altíssimo, em número de 289.000. Não há diferenciação entre quantitativo urbano e rural. Na construção de escolas não se distingue, especificamente, entre escolas isoladas, grupos escolares e urbanas, usa-se o termo apenas de “salas”. Cursos para professores, ministrados pelo Departamento Nacional de Educação, também foram realizados. Além da construção de salas o Governador destaca o apoio no financiamento da Merenda Escolar, fato que não aparece na Mensagem do Governador Mauro Borges Teixeira em 1964. Também há registro de despesas com materiais do cotidiano escolar:

[...] a Secretaria, em estreita colaboração com a Campanha Nacional de Alimentação Escolar, desenvolveu um intenso programa alimentar, [...], registrando-se o fornecimento de 12.285.000 refeições e o atendimento de 195 municípios, 1.585 escolas e 256.185 crianças. De outro lado, fez-se a distribuição de 540.000 cadernos, 434.000 lápis, 165.000 borrachas, 45.000 caixas de giz, 27.000 livros, 6.000 canetas esferográficas e 3.000 caixas de lápis de côr. (GOIÁS, 1968, p. 25).

A educação técnica é destacada na Mensagem do Governador Otávio Lage, uma formação para a vida que auxiliasse o aluno nas suas decisões futuras:

De outro lado, no sentido de implantar, definitivamente, uma rede de ensino industrial e técnico no Estado, a Secretaria deu início efetivo ao funcionamento do Colégio Estadual “Dom Abel”, localizado no Setor Pedro Ludovico, em Goiânia. Criado por lei que lhe deu condições de pluricurricular, o referido educandário mantém os cursos industrial e comercial, através dos quais os alunos, ao lado das aulas acadêmicas do ginásio tradicional, recebe, também, orientação segura no ofício de escolher, no trabalho profissional e na vida prática, com garantia, inclusive de ingresso em escola de nível mais elevado. (GOIÁS, 1968, p. 27).

Sobre a escola rural a Mensagem do Governador Otávio Lage trata apenas quando aborda o quantitativo de salas construídas. Percebe-se que foram na zona urbana e rural, contudo sem especificar o quanto foi destinado à primeira modalidade. O interesse do Governo Otávio Lage, na educação, era na formação técnica, e o estado, responsável pelo que atualmente conhecemos como segunda fase do ensino fundamental deixou para os municípios a responsabilidade do ensino primário e, conseqüentemente das escolas rurais. Ao final da Mensagem, na seção Educação, Otávio Lage aborda os avanços da Faculdade de Educação Física, ESEFEGO, bem como os resultados da Escola de Formação de Operadores Mecânicos (EFOMARGO). Entende-se o direcionamento da Educação para o ensino fundamental de segunda fase, ensino técnico e a ESEFEGO. A escola rural é contemplada no âmbito da formação dos professores em período de férias, alimentação dos alunos e material didático.

O texto que analisamos do Governo Leonino Di Caiado¹¹ não é uma Mensagem Governamental à Assembleia Legislativa, mas uma palestra realizada em Anápolis, no dia 06 de outubro de 1972, dentro do Programa do II Ciclo de Estudos sobre Segurança e Desenvolvimento Nacionais. Entendemos que o conteúdo é sobremaneira relevante, pois apresenta importantes aspectos de seu governo ao abordar diversos assuntos da administração estadual. Na palestra, Leonino Di Caiado faz uma digressão argumentativa de cunho antropológico com o fito de apresentar a evolução humana desde os primórdios aos tempos atuais. Deste modo, ele introduz como um dos temas centrais o conceito de desenvolvimento ao estilo estado liberal.

Para ele todo progresso tem por objetivo produzir riquezas, porquanto num contexto pós-segunda guerra mundial a nação deveria mobilizar suas forças para sair da condição

¹¹ Leonino Di Ramos Caiado nasceu na cidade de Goiás (GO) no dia 14 de outubro de 1933, filho de Leão Di Ramos Caiado e de Ilídia Maria Perilo Caiado, descendente de tradicional família goiana. Seu avô, Torquato Ramos Caiado, foi senador. De 1969 a 1970, foi prefeito de Goiânia e, neste último ano, foi eleito, pela Assembleia Legislativa, governador de Goiás, tomando posse em março de 1971, sucedendo a Otávio Lage de Siqueira (1965-1971). Terminou o mandato em março de 1975, quando transferiu o governo a Irapuan da Costa Júnior, retirando-se da vida pública. (FGV-CPDOC,2018).

meramente agrícola buscando o patamar de país industrializado. O progresso se daria no problema da segurança nacional assim como evolução para nação industrializada:

Manteve-se o Brasil, por longo tempo, como país de economia exclusivamente agrícola, produtor de matéria prima para os povos industrializados. No momento oportuno, empreendeu a grande escada rumo ao desenvolvimento individual, até atingir a categoria de nação industrializada, produtora e exportadora de manufaturados. Isso foi feito com propriedade. O setor primário fornece às indústrias toda a matéria prima que beneficiam ou transformam. (GOIÁS, 1972, p. 2).

Sobre Goiás, Leonino Di Caiado elabora um discurso de um estado em "marcha", ou seja, carente, porém em estágio de desenvolvimento. Não chega a exaltar aspectos negativos do território, pelo contrário, utiliza dados geográficos como por exemplo, localização, clima, bacia pluvial e acesso a rede rodoviária para justificar as potencialidades de progresso do estado. Somado aos fatores geográficos e climáticos acrescenta o tema sobre a segurança como forma de desenvolvimento de Goiás, mas também para dar suporte à recém-criada Capital Federal, Brasília. O governador entende que a segurança no território goiano se tornava crucial para a continuação da governabilidade nacional:

[...] Com o propósito de complementar a ação federal, formulou o meu governo o seu progresso de trabalho para o quadriênio de 1971/1975, a ser desenvolvido por meio de Progressos específicos, contemplando como fatores de DESENVOLVIMENTO E SEGURANÇA DO ESTADO DE GOIÁS A AGRICULTURA, A PECUÁRIA, A INDÚSTRIA DE MINERAÇÃO e, como parte integrante desse complexo, a Segurança Pública. (GOIÁS, 1972, p. 3).

Ao citar o governo federal, Leonino Di Caiado, comumente usa a expressão "Revolução", tendo seu principal objetivo como governador, "a aglutinação de toda a família goiana em torno dos ideais revolucionários". Isto significava, em suas palavras, agir com repressão aos grupos divergentes, numa clara menção, linguisticamente polido, "eliminar a subversão e a corrupção, de modo a assegurar um clima de tranquilidade, para que todos pudessem trabalhar e produzir". (GOIÁS, 1972, p. 4). Mesmo referindo-se às repressões ditatoriais, o governador afirma que o território goiano gozava de pleno exercício democrático, mesmo que isso significasse uma oposição alinhamento político com a situação, como se extrai do seu discurso sobre os partidos políticos e eleições para prefeitos e vereadores:

Os Partidos Políticos gozam de suficiente apoio do Executivo para o desempenho de sua função constitucional, com a oposição livre para o exercício da crítica construtiva, sem excessos muito comuns no passado. O povo goiano comparecerá às urnas no dia 15 de novembro próximo para, livremente, prestigiar a ação revolucionária, elegendo a maioria dos Prefeitos e dos Vereadores que comporão as Câmaras Municipais. Esse clima de tranquilidade, que se estende a todas as camadas sociais, tem sido a pré-condição para que Governo e povo, unidos, possam desenvolver um progresso de trabalho capaz de levar ao Estado o retorno de desenvolvimento desejado, dentro de um clima de perfeita harmonia social. (GOIÁS, 1972, p. 8).

Um dos problemas de governabilidade da população era, segundo Leonino Di Caiado, o alto índice de migrantes para o território goiano. No seu entender, o avanço das vias rodoviárias favoreceu o desenvolvimento para Goiás, contudo isto "impõe-lhe um enorme ônus", que seria o advento de trabalhadores para Brasília e até mesmo para Goiás, sem qualificação técnica. O governo dessa população deveria criar mecanismos para que garantissem a segurança do entorno de Brasília, pois lá, segundo ele, não poderia haver pressões políticas, reivindicações de classes trabalhadoras. Isto seria um problema nacional ao qual Goiás deveria contribuir com o governo federal:

Se a proximidade do centro de decisões nacionais beneficia extraordinariamente o Estado, essa mesma circunstância, por outro lado, impõe-lhe um enorme ônus. Correntes migratórias vindas de toda parte, do Nordeste particularmente, a maioria de mão de obra não qualificada, demandam a Capital Federal com esperança de emprego certo e de melhor padrão de vida. Cumpre a Goiás não só criar condições de absorver esses contingentes como também assegurar o abastecimento de Brasília e ainda de outras áreas - Guanabara e São Paulo, principalmente". (GOIÁS, 1972, p. 9).

Governar a população em constante crescimento demográfico se daria no estímulo a diversos mecanismos como por exemplo a utilização de mão de obra na agricultura, mineração, agropecuária, infraestrutura. Para Foucault, a "governamentabilidade" ocorre mais especificamente à sociedade em termos de segurança ou biopolítica, como quando ele define o referido termo como:

[...] o conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer uma forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principalmente a população, por principal forma de saber a economia política por instituto técnico essencial dos dispositivos de segurança. (2008, p. 142).

Neste sentido, Leonino Di Caiado, apresenta vários programas de governo para absorver toda mão de obra disponível e, assim, haver segurança populacional, alimentação, moradia, ou seja, o cidadão, ao modo do estado liberal, desenvolver e não criar problemas para o estado, no caso específico, realizar reivindicações em Brasília. Com o desenvolvimento do indivíduo haveria produção de riquezas e, assim, desenvolvimento enquanto população: "O Estado de Goiás vem experimentando, nos últimos anos, um progresso extraordinário, quer seja encarado o seu crescimento econômico, quer seja considerado o seu avanço tecnológico". (GOIÁS, 1972, p. 14). Seu discurso apresenta a imagem de um agricultor congruente com a mecanização agrícola. Não é relatado nenhum conflito no campo, disputas agrárias e outras demandas do homem do campo. Este é delineado como ordeiro, detentor de conhecimento técnico, com acesso a máquinas, suporte especializado profissional. Segundo Leonino Di Caiado,

É deveras auspicioso salientar a mudança ocorrida em nossa agricultura. O agricultor, outrora tímido e apegado ao tradicional, transfigura-se e hoje se apresenta como um homem atualizado, que busca o maior rendimento com o mínimo esforço, mediante a utilização de máquinas e equipamentos modernos e da eletrificação rural, o uso de corretivos dos solos, de fertilizantes e de defensivos e que, frequentemente se utiliza dos serviços de profissionais da agronomia e da veterinária para a orientação de suas atividades. (GOIÁS, 1972, p. 15).

No setor educação, Leonino Di Caiado apresenta uma concepção de escola em transição, em processo de "institucionalização do planejamento educacional". Para ele "a reorganização do sistema com a qualificação dos recursos humanos e novas diretrizes para a política de pessoal, asseguram aumento da escolarização e maior rendimento do aprendizado". O uso da tecnologia e da pesquisa assegurariam melhorar a qualidade. No ensino primário, Leonino Di Caiado afirma ter 404.000 alunos matriculados, não diferenciando zona urbana e rural. Sobre a escola rural não há citação explícita sobre o tema, não havendo exposição sobre construção de prédios ou apoio pedagógico. O aperfeiçoamento do ensino ocorreria no enfoque pedagógico de reformulação dos currículos, destacando atividades artísticas com o estímulo à educação física, bem ao modo de disciplinarização do corpo proposto pela Ditadura Militar em toda rede de ensino nacional. Em suas palavras,

O ensino oficial de Goiás alcançará níveis satisfatórios de aperfeiçoamento, com a criação de unidades escolares específicas, a reformulação de currículos e programas, o desenvolvimento das atividades artísticas e culturais na área escolar, com o

estímulo à educação física e o oferecimento de assistência à ação pedagógica. (GOIÁS, 1972, p. 25).

Em 1976, na Mensagem do governador Irapuan Costa Junior¹² inicia-a explanando a racionalização administrativa com a reorganização administrativa dos diversos órgãos e secretarias. Faz um longo discurso listando ações para caracterizar seu governo como austero, com diversas realizações. Na realidade utiliza-se da mesma estratégia discursiva dos governos anteriores para mostrar o movimento do atraso para ações de desenvolvimento. Recorre, frequentemente ao termo "austeridade" para justificar a diminuição do estado, com forte controle sobre os gastos. Aqueles que defendem maior atuação estatal são criticados, taxados como populistas, dado que Goiás, segundo o governador, deveria observar o padrão administrativo da Ditadura Militar, chamado por ele de governo revolucionário. Assim,

O sopro revolucionário de 1964 dissipou as esperanças dos que pretendiam empolgar o poder à custa da boa-fé ou da necessidade os outros. Deixou de haver lugar para a manipulação de populações inteiras, em proveito de uns poucos, com base em promessas irrealizáveis, em apelos irresponsáveis à fácil emoção das massas, horizontes inexistentes. O populismo atraçou os brasileiros, em décadas passadas. (GOIÁS, 1976, p. 14).

Ao discursar sobre a população goiana, Irapuan Costa Júnior é mais incisivo quanto a defesa da Ditadura Militar. Caracteriza a sociedade brasileira como livre em função da "revolução democrática", e nomeia as ideias contrárias como tentativa de instalação da "ditadura totalitária", devendo ser necessário defender os ideais democráticos. Nesta fala é possível perceber o acirramento da oposição, como de fato houve, à Ditadura Militar:

Aquecidos por uma ânsia igualitária, ambicionam apenas a repartição e o uso anárquicos dos bens da sociedade, sem se preocuparem absolutamente em cultivar e incrementar as fontes de riqueza com vistas ao futuro. No fundo, o que procura o socialismo subversivo, de impregnação marxista, não é a justiça econômica no marco de uma sociedade livre, mas fabricar atmosferas de mal-estar como turbina

¹² Irapuan Costa Júnior nasceu em Goiânia no dia 23 de dezembro de 1937, filho de Irapuan Sardinha Costa e de Rainerita de Queirós Costa. Exercia a presidência da Celg quando foi nomeado prefeito de Anápolis (GO), em substituição a José Batista Júnior, eleito na legenda do Movimento Democrático Brasileiro (MDB) e cassado quando a cidade passou a ser considerada área de segurança nacional por sediar a base dos aviões Mirage. Permanecendo à frente da administração de Anápolis, em junho de 1974, por ocasião da visita de Petrônio Portela, então presidente nacional da Aliança Renovadora Nacional (Arena), a Goiânia, foi eleito pela Assembleia Legislativa governador de Goiás. Assumindo o governo em março de 1975, teve desde o início sérios problemas com as lideranças políticas locais e enfrentou uma Arena que na verdade se manteve dividida. Governou Goiás até março de 1979, quando foi substituído por Ari Ribeiro Valadão. (FGV-CPDOC, 2018).

revolucionária para posterior instalação de uma ditadura totalitária. (GOIÁS, 1976, p. 15).

Muito mais que os outros governadores, Irapuan Costa Júnior utiliza considerável parte de seu discurso para contrapor-se aos críticos da Ditadura Militar. Para ele o ideal de sociedade e cultura a ser construída em Goiás, no Brasil, deveria buscar um sistema unificado de valores para suas instituições sociais. O conceito de liberdade a ser implantado nesta sociedade da Ditadura Militar, seria, segundo Irapuan Costa Júnior, conforme o entendimento de liberdade proposto pelo filósofo Kant, em que não existe liberdade moral, mas o imperativo categórico do dever fazer. Para ele,

O conceito de liberdade não é para a Revolução mera abstração de operacionalidade", como dizia nosso Presidente Geisel. Eu diria, parafraseando Kant, que a liberdade moral absoluta é uma realidade metafísica, é uma realidade ideal. Ela existe só idealmente, num outro mundo que não é o nosso. [...] Viver é viver aqui, agora, nesta circunstância que nos envolve, nesta natureza social e física que nos oprime com as suas dificuldades a qual pretendemos reformar na direção dos nossos desejos. (GOIÁS, 1976, p. 16).

O discurso em prol da "brasilidade" é reforçado por Irapuan Costa Júnior como serviço, preocupação com o presente em vista do futuro. Bem característico do conceito de desenvolvimento, não viver à deriva, expressa o ideal pragmático do estado a ser construído, onde o cidadão dever ser produtivo para si mesmo e para a nação. Quase que utilizando de linguagem poética, o governador transparece o ideal de sociedade, onde o risco é viver sem racionalização das práticas, mas o progresso é construído nas oportunidades criadas pelo estado, pois, "viver não é puro existir, mas servir. Que a forma natural da vida não é a despreocupação, como quem deixa flutuar à deriva, como uma bóia sem amarras, que vai e vem empurrada pelas correntes sociais". (GOIÁS, 1976, p. 16).

No que concerne à educação, Irapuan Costa Júnior afirma que em 1975 houve recenseamento de todas as atividades escolares do território estadual, assim conhecendo a população era possível estabelecer um novo programa de ação, pois "através de um exaustivo trabalho de coleta de dados e informações pôde-se chegar a um diagnóstico que permitiu traçar as diretrizes da ação educativa que visa atender às metas do Plano de Ação do Governo do Estado 1975/79". (GOIÁS, 1976, p. 69). O governador destaca alguns dados estatísticos para afirmar que grande parte das ações de seu governo na educação como a construção de 115 novas salas de aula e a abertura de 13.800 vagas de matrículas, um aumento de 29% em

relação ao ano anterior. Além da expansão física, vários projetos de reestruturação administrativa são citados, mas nenhum em relação as escolas rurais, exceto o programa de assistência alimentar firmado com o MEC/ESTADO, para assistência aos alunos das escolas municipais, donde se segue que as escolas rurais também estariam nesse compósito. Em relação ao quantitativo de escolas rurais, Irapuan Costa Júnior menciona neste campo 04 escolas federais, 779 estaduais, 3.805 municipais, 26 conveniadas e 24 particulares.

Na Mensagem de 1979 o governador Irapuan Costa Júnior vincula o desenvolvimento social em correção ao sistema de ensino. Deste modo, afirma ele ter aplicado metade do orçamento estadual em educação neste ano. Para isso, traz para a Mensagem alguns dados sobre construção de prédios escolares:

Assim é que foram construídas 975 salas de aula, 118 salas especiais, 2.161 outras dependências escolares, incluindo-se 322 obras do Promunicípio. Além da expansão de 117.000 novas vagas, considerando apenas a capacidade das salas acadêmicas em três turnos com 40 alunos por classe, a rede escolar foi beneficiada com a melhoria de suas instalações, sendo que das 1.613 escolas existentes, 427 foram reformadas. (GOIÁS, 1979, p. 26).

Mais adiante, o governador cita a formação de professores assim como a nova reorganização administrativa, com prioridade para os de 1º grau, neste caso sem especificar se os professores das escolas municipais urbanas e rurais participaram ou não. Em suas palavras, "Na área de capacitação de recursos humanos, período de 75/78, deu-se ênfase à recuperação do professor leigo, promovendo-se cursos de licenciatura curta em regime intensivo e parcelado, habilitação a nível de 2º grau e capacitação a nível de 1º grau". (GOIÁS, 1979, p. 27). O ideal de educação a ser implantando, segundo o mesmo governador, no mesmo texto, se daria segundo a seguinte concepção em que governo pretendia,

oferecer condições permitissem realizar no Estado uma Educação integrada, a fim de conseguir a progressiva autonomia do homem e, por meio dela, o cultivo da verdade, o exercício do trabalho, a obtenção da paz, para a construção de uma sociedade desenvolvida e moderna, progressiva e humana.

No mais, a Mensagem do governador Irapuan Costa Júnior não aborda a questão do ensino primário rural, somente citações acerca de convênios para construção de escolas nos municípios. Os documentos encontrados no Arquivo Histórico Estadual de Goiás dos governadores seguintes, Ary Valadão (1979-1983) e Iris Rezende Machado (1983-1986) não

trazem as Mensagens Governamentais, tampouco nos programas de governo abordam alguma seção sobre a escola rural. No geral, os governadores de Goiás no período da Ditadura Militar buscaram atender as demandas populacionais urbana e rural quanto ao acesso à educação segundo as concepções de escola do ideal republicano e liberal: escola para a vida, para formar o cidadão e assim produzir riquezas para si e para a nação. Nos chama a atenção para o fato de que "tanto nos regimes totalitários quanto nas situações de fechamento político, verifica-se crescimento e até mesmo a cobertura plena dos serviços educacionais" (FREITAS; BICCAS, 2009, p. 183). Sendo assim, a escola não é rechaçada ou desmerecida, mas sempre exaltada como meio para se chegar ao progresso individual e nacional. A escola aparece como mecanismo de governabilidade no sentido de que os ideais republicanos, como defesa dos direitos da nação, patriotismo, forja da identidade nacional, formação para o desenvolvimento, federalismo e cidadania, repetidos exaustivamente nas Mensagens dos governadores, só seriam efetivados por meio dela, cumprindo, assim um papel social e político.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo não se pretende definitivo tratando-se de interpretação histórica da vinculação entre escola rural e ocupação produtiva da terra em Goiás. Contudo pensamos que o trabalho de revisão bibliográfica e análise das fontes documentais tenha contribuído com algumas conclusões acerca da escola primária rural em Goiás e Ditadura Militar (1964-1985).

Os discursos oficiais sobre Goiás, inicialmente no século XX performam uma imagem de vazio, povo doente, como vimos no relatório dos médicos sanitaristas Arthur Neiva e Belisário. Para desenvolvimento da região central do Brasil, em especial de Goiás, os médicos afirmam que seria necessário ações governamentais de higienização e escolarização. Em seguida, outro estudo, que culminou na obra *Goiás: Uma Nova Fronteira Humana* (1949), são elencados diversos aspectos sobre a população e território goianos. O discurso apresenta Goiás como local a ser colonizado, dada a grande quantidade de terras e pouca população. Não um simples discurso sobre o vazio territorial, pois a discursividade oficial cita dados estatísticos populacionais, produção agrícola e territorial. Com isso, o objetivo seria incentivar a vinda de migrantes e, sobretudo de imigrantes egressos de países do Leste Europeu, devastados pela Segunda Guerra Mundial.

A vinda desses povos tidos como evoluídos em técnicas agrícolas, aliado ao sertanejo seria instrumento para crescimento técnico-profissional, bem como a evolução racial, em clara de defesa do darwinismo social. Essa miscigenação entre o interiorano atrasado e o europeu evoluído seria benéfico ao povo goiano, porém a falta de escola é apontada como desestímulo a tais programas. Neste período há avanço da escola rural como a construção de vários prédios por todo território goiano, com maior predominância nos extremos sul e norte e, por sua vez, a questão da terra é mostrada num panorama de concentração latifundiária, ocasionando o retorno aos grandes centros urbanos daqueles que não obtiveram acesso à terra. Assim, a posse da terra e o avanço escolar ocorrem, porém de forma reduzida, acanhada, não atendendo à demanda dos altos fluxos migratórios e demográficos no território goiano.

Na análise sobre as políticas públicas e legislações brasileiras acerca da escola primária rural, percebemos que na maioria delas o tema escola rural é abordado, nunca como central, mas sempre como apêndice às macroquestões educacionais nacionais. Nos discursos sobre território e população sempre se cita o problema da escolarização dos povos rurais. No

geral, trata-se de concepções pedagógicas que buscavam a formação técnica, adaptada ao meio do trabalhador rural. O objetivo seria uma qualificação aos moldes do liberalismo no qual o cidadão deve produzir riquezas para si e para o Estado, com o mínimo de dependência deste, educado para o exercício da democracia e assim promover o desenvolvimento.

O olhar foucaultiano ajudou-nos a perceber a construção discursiva do saber/poder nas ações governamentais, pois para governar uma população era preciso conhecê-la, daí a importância para o governo de criar órgãos de produção estatística como o IBGE e INEP. A partir disso, todos os governos utilizam desses dados sobre população, território e população para traçar suas políticas públicas. Vimos que entre o que foi projetado nas políticas educacionais rurais e o implantado sofreu sucessivas intercorrências, interrupções visto que cada governo buscava uma nova política educacional.

Durante a Ditadura Militar, a escola rural é citada pelos governadores goianos principalmente quando se trata da demanda por expansão predial, novas matrículas e formação de professores. A ação estadual e federal limitou-se a poucas ajudas financeiras para expansão física, apoio em formações esporádicas de professores e alimentação escolar. Contudo, esta escola tornou-se importante mecanismo governamental, pois buscava atender às demandas do trabalhador rural que almejava escolarizar os filhos. Em geral os governadores goianos não citam diretamente a escola rural. A escolarização da fase inicial, sob responsabilidade dos municípios não são objeto de preocupação deles quanto ao conteúdo pedagógico, importava mais os assuntos sobre promover atendimento expansivo das matrículas e suprimento de déficit de vagas. O cotidiano escolar rural não era objeto de preocupação dos governos estadual e federal, mas percebe-se, pelo discurso dos governadores, que a formação dos professores e concepção de escola continham elementos do ideário republicano, como por exemplo, o nacionalismo, formação para vida, democracia, autonomia em relação ao Estado, produção de riquezas e desenvolvimento.

Nas Mensagens dos governadores há clara menção à Ditadura Militar, nomeada como "Revolução Democrática", promotora da liberdade, democracia e desenvolvimento no território goiano. O discurso estatístico contrapõe sempre o antes e o depois no exercício governamental justificando que a governamentalidade conforme os ideais republicanos teria promovido desenvolvimento. Sobre a expansão produtiva, as Mensagens estatisticamente buscam comprovar elevação crescente da produção pecuária, agrícola, mineral e industrial em Goiás. Não se encontra menção por parte dos governadores acerca de conflitos agrários, concentração fundiária e pobreza populacional. Goiás é apresentado como território em estágio de franco desenvolvimento.

A escola pretendida pelos governadores goianos privilegiava o ensino técnico para que o trabalhador pudesse cuidar de si bem como auxiliar no progresso do estado goiano. Assim, os governadores aparentemente se dão por satisfeitos o auxílio aos prefeitos na construção de escolas rurais e alimentação escolar. No entanto, há algumas citações quanto ao controle político geral, afinal afirmaram que práticas subversivas antagônicas à Ditadura Militar foram combatidas no território goiano. Por conta de nosso recorte temático não analisamos possíveis influxos de ações autoritárias no cotidiano da escola rural, apenas na concepção de escola extraídas das Mensagens dos governadores.

Por isso, esta pesquisa abre possibilidades de análise do cotidiano da escola rural, com a utilização de fontes documentais nos arquivos das prefeituras bem como entrevistas com ex-professores (as) e ex-alunos (as) que vivenciaram o processo educacional rural durante a Ditadura Militar, buscando nestas realidades, sob o enfoque foucaultiano, as vinculações discursivas com o regime ditatorial e como isso performou a escola, o cidadão goiano conforme os objetivos governamentais vigentes.

Por fim, este estudo intentou dar sua humilde contribuição para a História da Educação em Goiás, em especial a escola rural, por onde estudou grande parte da população goiana, e, para que o processo educacional atual seja compreendido, esta modalidade educacional, não mais existente, precisa de mais estudos para seu maior desvelamento.

BIBLIOGRAFIA

ALBUQUERQUE Jr., Durval M. de. **O objeto em fuga: algumas reflexões em torno do conceito de região.** Revista Fronteiras, Dourados: UFGD, v. 10, n. 17, p. 55-67, jan./jun.2008. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS/article/view/62>. Acesso em: 20/08/2018.

ALVES, Mirian Fábila. **A ESCOLARIZAÇÃO EM GOIÁS NOS ANOS 1920: AS ESCOLAS ISOLADAS E O GRUPO ESCOLAR.** SBHE. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/403.pdf>.

ANDERSON, Benedict. **COMUNIDADES IMAGINADAS.** Companhia das Letras, São Paulo, 2008.

AKSENEN, Elisângela Zarpelon; MIGUEL; Maria Elisabeth Blanck. **A educação rural à luz da legislação brasileira: 1927 a 1971.** Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, PR, Brasil, 2015. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/viewFile/1939/1840>. Acesso em: 15/03/2018.

ARAUJO, Marta Maria. **PLASTICIDADE DO PLANO DE RECONSTRUÇÃO EDUCACIONAL DE ANÍSIO TEIXEIRA (1952-1964).** Revista Educativa, Goiânia, n.1, p. 9-27, jan./jun.2007. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/172>. Acesso em: 10/03/2018.

ARAÚJO, José Carlos Souza; SOUZA, Rosa Fátima; PINTO, Rubia-Mar Nunes. **A ESCOLA PRIMÁRIA SEGUNDO AS MENSAGENS DOS PRESIDENTES DA REPÚBLICA E DOS GOVERNADORES DE SÃO PAULO, MINAS GERAIS E GOIÁS ENTRE 1930 E 1961: Propósitos comuns e desafios.** Artigo publicado na obra HISTÓRIA DA ESCOLA PRIMÁRIA NO BRASIL. Organizadores: Rosa Fátima de Souza, Antonio Carlos Ferreira Pinheiro e Antônio de Pádua Carvalho Lopes. Aracaju, EDISE, 2015.

ARRAIS, Tadeu Alencar. **A produção do território goiano: economia, urbanização, metropolização.** Goiânia: Editora UFG, 2013.

BATISTA, 2017. **A (IN)VIABILIDADE DA NAVEGAÇÃO COMERCIAL PELO ARAGUAIA: UM SÉCULO DE DESAFIOS.** <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/viewFile/5390/4510>. Acesso em: 25 de ago. 2018.

BRASIL. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL. 1934.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em 20/02/2018.

_____. **Mensagem apresentada ao Congresso Nacional por ocasião da abertura da sessão legislativa de 1947, pelo General Eurico Gaspar Dutra, Presidente da República.** Rio de Janeiro., 1948. Disponível em:

<https://www.google.com.br/search?q=Mensagem+apresentada+ao+Congresso+Nacional+por+ocasi%C3%A3o+da+abertura+da+sess%C3%A3o+legislativa+de+1947%2C+pelo+General+Eurico+Gaspar+Dutra%2C+Presidente+da+Rep%C3%BAblica.&oeq=Mensagem+apresentada+ao+Congresso+Nacional+por+ocasi%C3%A3o+da+abertura+da+sess%C3%A3o+legislativa+de+1947%2C+pelo+General+Eurico+Gaspar+Dutra%2C+Presidente+da+Rep%C3%BAblica.&aqs=chrome..69i57.1200j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Acesso em 21 de set. 2018.

_____. **Mensagem ao Congresso Nacional apresentada pelo Presidente da República Getúlio Vargas por ocasião da abertura da sessão legislativa de 1954.** Rio de Janeiro, 1954. Disponível em: http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_iconografia/icon1285834.pdf. Acesso em 18 de ago. de 2018.

_____. **Mensagem ao Congresso Nacional remetida pelo Presidente da República na abertura da sessão legislativa de 1958.** Rio de Janeiro, 1958. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/jk/mensagens-presidenciais/mensagem-ao-congresso-nacional-jk-1958.pdf>. Acesso em 20 set. 2018.

_____. **Censo Demográfico, 1980.** Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=772>. Acesso em: 13 de agosto de 2018.

_____. **Decreto-Lei nº 8.529/1946.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946-458442-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20/02/2018.

_____. **Decreto-Lei nº 9.613/1946.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-9613-20-agosto-1946-453681-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20/02/2018.

_____. **Lei nº 4.024/1961.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20/02/2018.

_____. **Lei 5.692/1971.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 20/02/2018.

_____. **III PLANO SETORIAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA E DESPORTO. 1980-1985.** Disponível em: <http://www.dominipublico.gov.br/download/texto/me000657.pdf>. Acesso em: 15/06/2018.

BRITO, Maria Helena de Oliveira. **A COLÔNIA ALEMÃ DO UVÁ (1924-1954).** Goiânia: CEGRAF/UFG, 1992.

COELHO, George Leonardo Seabra. **Marcha pra o Oeste: entre a teoria e a prática** [manuscrito] / George Leonardo Seabra Coelho. - 2010. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/2299>. Acesso em: 20/01/2018.

CPDOC. **Bibliografia de Irapuan Costa Junior**. Fundação Getúlio Vargas - CPDOC. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/irapuan-costa-junior>. Acesso em: 20/09/2018.

CPDOC. **Bibliografia de Otávio Lage de Siqueira**. Fundação Getúlio Vargas - CPDOC. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/otavio-lage-de-siqueira>. Acesso em: 20/09/2018.

COUTINHO, Adelaide Ferreira. **DIREITO À EDUCAÇÃO DO CAMPO: A LUTA CONTINUA!** UNESP/MARÍLIA, DEZ - 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/gb/Downloads/1218-Texto%20do%20artigo-4510-1-10-20110822.pdf>. Acesso em 25/04/2018.

CUNHA, Luís Antônio; XAVIER, Libânia. **MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO (Mobral)**. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC)/ FGV. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/movimento-brasileiro-de-alfabetizacao-mobral>. Acesso em: 20/06/2018.

FARIA FILHO, Luciano M. de. **História da educação e história regional: experiências, dúvidas, perspectivas**. In: Mendonça, Ana Waleska C. P.; ALVES, CLAUDIA; DONDRA, José G.; NACIF, Libânia; BONATO, Nailda M. da Costa (Orgs.). **História da educação: desafios teóricos e empíricos**. Niterói: Ed. UFF, 2007. p. 57-66.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: LOYOLA, 1999.

_____, Michel. **Segurança, território, população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____, Michel. **Verdade e poder**. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2011.

_____, Michel. **Do Governo dos Vivos**. Curso no Collège de France (1979-1980). Tradução Eduardo Brandão. São Paulo, Martins Fontes, 2014.

FREITAS, Marcos Cezar e BICCAS, Maurilane de Souza. **Biblioteca básica da história da educação brasileira: história social da educação no Brasil (1926 – 1996)**. São Paulo: Cortez, 2009.

GUIMARÃES, Maria Terezea Canezin. **ORGANIZAÇÃO CAMPONESA EM GOIÁS NAS DÉCADAS DE 1950-1960 E OS SINAIS DE NOVAS PRÁTICAS EDUCATIVAS NOS ATUAIS MOVIMENTOS SOCIAIS**. Goiânia, UCG, 2004.

GOIAS. **Mensagem dirigida pelo Governador do Estado José Feliciano Ferreira à Assembleia Legislativa no ano de 1959**. Goiânia, 1959.

_____. **Mensagem Governamental apresentada à Assembleia Legislativa do Estado de Goiás, ao iniciar-se a sessão ordinária de 1964, pelo Governador Mauro Borges Teixeira**. Goiânia: Arquivo Histórico Estadual de Goiás.

_____ **Mensagem Governamental apresentada à Assembleia Legislativa do Estado de Goiás, ao iniciar-se a sessão ordinária de 1968, pelo Governador Otávio Lage de Siqueira.** Goiânia: Arquivo Histórico Estadual de Goiás.

_____ **Palestra do Governador Leonino Di Caiado Ramos (1972), proferida em Anápolis, dentro do Programa do II Ciclo de Estudos sobre Segurança e Desenvolvimento Nacionais.** Goiânia: Arquivo Histórico Estadual de Goiás.

_____ **Mensagem Governamental apresentada à Assembleia Legislativa do Estado de Goiás, ao iniciar-se a sessão ordinária de 1976, pelo Governador Irapuan Costa Júnior.** Goiânia: Arquivo Histórico Estadual de Goiás.

_____ **Mensagem Governamental apresentada à Assembleia Legislativa do Estado de Goiás, ao iniciar-se a sessão ordinária de 1979, pelo Governador Irapuan Costa Júnior.** Goiânia: Arquivo Histórico Estadual de Goiás.

KORNICS, Mônica Almeida. FGV/CPDOC. **O BRASIL DE JK: Sociedade e Cultura nos anos 1950.** <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos/Sociedade/Anos1950>. Acesso em 10 de junho de 2018.

LEINEKER, Mariulce da Silva; ABREU, Claudia Barcelos. **A EDUCAÇÃO DO CAMPO E OS TEXTOS CONSTITUCIONAIS: UM ESTUDO A PARTIR DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1934. IX ANPED SUL.** Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/paper/viewFile/1772/79>. Acesso em 20/02/2018.

LENHARO, Alcir. **Colonização e Trabalho no Brasil.** Campinas: Editora da Unicamp, 1981.

MENDONÇA, S. R. **O ruralismo brasileiro (1888-1931).** São Paulo: Hucitec, 1997.

NASCIMENTO, C. G. do. **Educação do Campo e Políticas Públicas para além do capital: Hegemonia em disputa.** Tese de doutorado em educação. Universidade de Brasília, 2009. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/viewFile/1939/1840>. Acesso em: 15 julho de 2018.

NEIVA, Artur; PENA, Belisário. **VIAGEM CIENTÍFICA PELO NORTE DA BAHIA, SUDOESTE DE PERNAMBUCO, SUL DO PIAUÍ E DE NORTE A SUL DE GOIÁS.** Brasília: Academia Brasiliense de Letras, 1984.

NEPOMUCENO, Maria de Araujo. **A ILUSÃO PEDAGÓGICA 1930-1945: estado, sociedade, e educação em Goiás.** Goiânia: Editora UFG, 1994.

OESTE, Revista. Ano 01, Num. 01. Goiânia, Julho de 1942. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/enderbass/revista-oeste-completa-gois>. Acesso em: 15 de setembro de 2018.

OLIVEIRA, Vera Lúcia. **Poesia, Mito e História no Modernismo Brasileiro**. São Paulo, SP; Blumenau, SC: Editora UNESP: Edifurb, 2001.

PAIVA, Vanilda P. Paiva. **MOBRAL: A FALÁCIA DOS NÚMEROS (UM DESACERTO AUTORITÁRIO II)**. 1981. Disponível em: <http://faje.edu.br/periodicos/index.php/Sintese/article/view/2172/2465>. Acesso em: 15/06/2018.

PALACIN, Luis; MORAES, Maria Augusta de Sant'Anna (1975). **História de Goiás (1722-1972)**. Goiânia: UFG, 1975.

PINTO, Rubia-Mar Nunes. **ESCOLA PRIMÁRIA EM GOIÁS (1930-1960): ENTRE CIDADES E FAZENDAS, A ESCOLARIZAÇÃO COMO DISPOSITIVO DE INTEGRAÇÃO NACIONAL**. 2013. SBHE. Disponível em: [http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/07-%20HISTORIA%20DAS%20INSTITUICOES%20E%20PRATICAS%20EDUCATIVAS/ESCOLA%20PRIMARIA%20EM%20GOIAS%20\(1930-1960\)%20-.pdf](http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/07-%20HISTORIA%20DAS%20INSTITUICOES%20E%20PRATICAS%20EDUCATIVAS/ESCOLA%20PRIMARIA%20EM%20GOIAS%20(1930-1960)%20-.pdf). Acesso em: 03/03/2018.

_____, Rubia-Mar Nunes. **HISTÓRIA DAS PRÁTICAS COPORAIS NO CENTRO DO BRASIL: O CORPO ENTRE A CIDADE E O SERTÃO. ANAIS - VI Congresso Brasileiro da História da Educação**. Goiânia, 2012. Disponível em: http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/anais_vi_cbhe/conteudo/res/trab_669.htm. Acesso em: 20/05/2018.

_____, Rubia-Mar Nunes. **NAÇÃO, REGIÃO, SERTÃO E A INVENÇÃO DOS BRASIS: chaves de leitura para a história da educação**. Revista Brasileira de Educação. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782013000200007&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 25/05/2018.

_____, Rubia-Mar Nunes. **ESCOLA PRIMÁRIA EM GOIÁS (1930-1960): ENTRE CIDADES E FAZENDAS, A ESCOLARIZAÇÃO COMO DISPOSITIVO DE INTEGRAÇÃO NACIONAL**. Revista Brasileira de História da Educação. Disponível em: [http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/07-%20HISTORIA%20DAS%20INSTITUICOES%20E%20PRATICAS%20EDUCATIVAS/ESCOLA%20PRIMARIA%20EM%20GOIAS%20\(1930-1960\)%20-.pdf](http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/07-%20HISTORIA%20DAS%20INSTITUICOES%20E%20PRATICAS%20EDUCATIVAS/ESCOLA%20PRIMARIA%20EM%20GOIAS%20(1930-1960)%20-.pdf). Acesso em: 23/07/2018.

REIS, A. C. Ferreira. **UMA NOVA FRONTEIRA HUMANA. Atas da I Conferência Brasileira de Imigração, de 30 de abril a 7 de maio de 1949/ Conselho de Imigração e Colonização (org.)**. Rio de Janeiro: Conselho de Imigração e Colonização, 1949.

SAMPAIO, Simone Sobral. **Foucault e a resistência**. Goiânia: Ed. da UFG, 2006.

SILVA, Maria Aparecida Alves; Camargo, Kênia Guimarães Furquim. **DIÁLOGOS ENTRE EDUCAÇÃO E POLÍTICA: O ensino primário nas mensagens dos Governadores de Goiás (1946-1961)**. Revista Eletrônica Graduação/Pós-Graduação em Educação UFG/REJ. V. 13, n. 1, 2017.

SILVA, Maria Aparecida; CAMARGO, Kênia Guimarães. **DIÁLOGOS ENTRE EDUCAÇÃO E POLÍTICA: O ensino primário nas mensagens dos Governadores de Goiás. (1946-1961).** Revista Itinerarius Reflectionis, UFG/REJ, 2017. Disponível em: [file:///C:/Users/gb/Downloads/38693-193321-1-PB%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/gb/Downloads/38693-193321-1-PB%20(3).pdf). Acesso em: 10/08/2018.

SOUZA, João Gonçalves. **UMA NOVA FRONTEIRA HUMANA. Atas da I Conferência Brasileira de Imigração, de 30 de abril a 7 de maio de 1949/ Conselho de Imigração e Colonização (org.).** Rio de Janeiro: Conselho de Imigração e Colonização, 1949.

SOUZA, Rosa Fátima; Ávila, Virgínia Pereira. Representações, práticas e políticas de escolarização da infância na zona rural. Santa Maria, RS. Revista on-line. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-34592014000200001. Acesso em 10/05/2018.

TOSTE, Alexandra. Fundação Getúlio Vargas / CPDOC. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/mauro-ludovico-borges-teixeira>