

A efêmera trajetória das escolas normais rurais no Brasil (1930-1970)¹

La efímera trayectoria de las escuelas normales rurales em Brasil (1930-1970)

The ephemical trajetory of rural normal schools in Brazil (1930-1970)

Rosa Fátima de Souza Chaloba*

RESUMO

Entre as décadas de 1930 e 1970 ocorreram várias experiências de formação de professores para escolas primárias rurais no Brasil, destacando-se as Escolas Normais Rurais. Essas experiências estiveram ancoradas no movimento pela ruralização do ensino e nos princípios da Escola Nova e pretendiam formar um professor de novo tipo que fosse um agente de civilização do meio rural. Este texto analisa a historiografia sobre o tema assinalando as tendências e mudanças nas concepções e políticas para a formação de professores rurais no país. O estudo põe em questão a breve trajetória das escolas normais rurais no país, interrogando os sentidos dessa experiência e o seu insucesso, assinalando o deslocamento progressivo das políticas governamentais focadas nos professores rurais para programas com ênfase na formação dos professores leigos.

Palavras-chave: Escola Normal Rural. História da formação de professores. Educação rural. História da profissão docente.

RESUMEN

Entre las décadas de 1930 y 1970, hubo varias experiencias de formación de maestros para las escuelas primarias rurales en Brasil, especialmente las Escuelas Normales Rurales. Estas experiencias estaban ancladas en el movimiento por la ruralización del magisterio y en los principios de la Escuela Nova y pretendían formar un maestro de nuevo tipo que sería un agente

*Universidade Estadual Paulista – UNESP, campus Marília, São Paulo, Brasil. E-mail: rosa.souza@unesp.br - <https://orcid.org/0000-0002-3905-7317>

¹ Este texto apresenta resultados do projeto de pesquisa Formação e Trabalho de Professoras e Professores Rurais no Brasil: RS, PR, SP, MG, RJ, MS, MT, MA, PE, PI, SE, PB, RO (décadas de 40 a 70 do século XX), financiado pelo CNPq (Processo n° 405240/2016-3).

de civilização en el medio rural. Este texto analiza la historiografía sobre el tema señalando tendencias y cambios en las concepciones y políticas para la formación de docentes rurales en el país. El estudio cuestiona la breve trayectoria de las escuelas normales rurales en el país, cuestionando los significados de esta experiencia y su fracaso, señalando el cambio progresivo de las políticas gubernamentales centradas en los docentes rurales a los programas con énfasis en la formación de docentes sin calificación formal.

Palabras clave: Escuelas Normales Rurales. Historia de la formación de maestros. Educación rural. Historia de la profesión docente.

ABSTRACT

Between the 1930s and 1970s various experiences in teacher's training for rural primary schools occurred in Brazil, more evidently were the Rural Normal Schools. These experiences were anchored on the movement towards extending education to the rural areas and within of the principles of New Education and which sought to qualify a teacher apt to work as a agente of civilization in the rural area. This paper analyses the historiography on the theme, pointing out the trends and changes in the conceptions and policies for training rural teachers in Brazil. The study puts into question the brief trajectory of the rural normal schools in Brazil, questioning the meaning of this experience as well as of its failure while stressing the progressive deslocation of the government policies focussed on rural teacher training towards programmes with emphasis on the lay teachers training.

Keywords: Rural Normal School. History of teacher training. Rural education. History of teaching profession.

A preocupação do conforto do campo só pode nascer em quem o ame e venere e cultue. E só pode nascer através de uma constante obra educativa, persistente e tenaz como um apostolado.

Só o professor poderá fazê-lo, mas só o fará o professor que também tenha profunda devoção pelo campo, que lhe conheça as belezas e as riquezas que encerra e também as mazelas que esconde. Assim se explica a minha insistência pela criação das Escolas Normais Rurais, formadoras do mestre com consciência agrícola, conhecedor das necessidades da agricultura, um cavaleiro de seu meio com a cultura e com o nível mental, capaz de vulgarizar a ciência e de pô-la em evidência pelos resultados imediatos. (MENNУCCI, 1930, p. 127)

A defesa da criação de escolas normais especializadas para a formação de professores para as escolas primárias rurais ganhou força no Brasil a partir da década de 1930. Assim como Sud Mennucci na epígrafe acima, educadores, intelectuais e políticos de várias regiões do país enaltecem as vantagens da criação de escolas normais diferentes em

suas finalidades, em sua organização curricular e em suas práticas pedagógicas com vistas a formar um professor de novo tipo, “o mestre com consciência agrícola”, interessado e comprometido com o campo, capaz de desenvolver uma atuação profissional ampla no meio rural, não apenas ensinando às crianças os saberes elementares e cultivando lhes o amor pelo trabalho agrícola, mas também irradiando a sua ação na comunidade local contribuindo para a fixação do homem no campo.

As primeiras escolas normais rurais foram criadas no Brasil na década de 1930, mas o normalismo rural teve uma trajetória breve no país marcada por vicissitudes e desdobramentos singulares. Pode-se dizer que as Escolas Normais Rurais, com essa designação, estiveram inseridas no contexto mais amplo de formação de professores para escolas primárias rurais levadas a termo no país entre as décadas de 1930 e 1970, envolvendo diferentes instituições, modalidades de cursos e esferas administrativas, tanto a iniciativa particular quanto o poder público em âmbito federal, estadual e municipal.

Nessa direção, este texto objetiva reconstituir aspectos da história do ensino normal rural problematizando as finalidades atribuídas a essa formação especializada, o papel do Estado e da iniciativa particular na manutenção de estabelecimentos de ensino dessa natureza, os diferentes modelos de formação e modalidades de cursos e as especificidades das propostas pedagógicas configuradas nos currículos e nas práticas educativas. Trata-se de uma interpretação preliminar sobre as tendências dessa trajetória de formação fundamentada em resultados de pesquisas apresentadas em 13 dissertações e 7 teses produzidas sobre o tema, no período de 2001 a 2019, identificadas a partir de levantamento realizado no Banco de Teses Capes (ver Apêndice 1). Trata-se de uma historiografia sobre instituições educativas amplitude regional e local incidindo sobre algumas instituições específicas e recobrando parcialmente o território nacional, particularmente, os estados do Ceará, Minas Gerais, Paraná, Sergipe, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, São Paulo e Bahia. Situados na contramão do usual silenciamento acerca da educação rural, essa importante historiografia possibilita uma reflexão sobre os significados, os limites e os (des)caminhos acerca da formação do magistério rural no país.

O texto parte das propostas e iniciativas de criação de escolas normais rurais levadas a termo nas décadas de 1930 e 1940 associadas ao movimento pela ruralização do ensino; na sequência examina a reorientação produzida pelo curso normal regional instituído pela Lei Orgânica do Ensino Normal, em 1946, como modelo alternativo para a formação de professores rurais. O item seguinte discorre sobre experiências inovadoras desenvolvidas em diferentes estados brasileiros na década de 1950. Por último, o texto problematiza a gradual extinção dos cursos normais rurais a partir da década de 1960 colocando em discussão o sentido do deslocamento das políticas centradas na formação de professores rurais para o privilegiamento de políticas voltadas para a formação dos professores leigos.

Um projeto auspicioso

Foi no âmbito do florescente movimento pela ruralização do ensino² que foram criadas e instaladas as primeiras escolas normais rurais no Brasil, na década de 1930. Esse movimento que teve defensores aguerridos como Sud Mennucci, Carneiro Leão, Noêmia Cruz, Thales de Andrade, entre outros, postulava a diferenciação entre escola rural e urbana advogando para a primeira, finalidades e organização pedagógica específicas. A escola rural deveria formar o trabalhador do campo com uma mentalidade agrária, imbuído de valores cívico-patrióticos e de “amor e carinho pela Natureza”. Assim, ajustada ao meio, a escola ajudaria a minimizar problemas sociais como o êxodo rural, a precariedade das condições de vida e os conflitos no campo (ECAR, 2017; MORAES, 2019).

Profundamente influenciado pelo ruralismo³ e, particularmente, pelo pensamento de Alberto Torres, o movimento pela ruralização do ensino, lembrando pela interessante análise de Moraes (2019), disseminou-se no Brasil por meio da publicação de impressos (livros, revistas e jornais), da atuação de sociedades e institutos como a Sociedade Amigos de Alberto Torres e a Sociedade Luiz Pereira Barreto, além dos clubes agrícolas e da realização de eventos como as Semanas Ruralistas, os Congressos Normalistas de Ensino Rural, entre outros.

Nesse conjunto de representações sobre a educação rural, centralidade foi atribuída à formação de professores, como propôs Sud Mennucci no laureado livro *A Crise Brasileira da Educação*, publicado pela primeira vez em 1930.

Em 1932, quando ocupou o cargo de diretor geral do ensino do estado de São Paulo, Sud Mennucci apresentou uma ampla proposta de reforma do ensino rural envolvendo a criação de 5 escolas normais rurais no interior do estado, além de grupos escolares rurais e escolas isoladas vocacionais para a prática de ensino dos normalistas. Tratava-se de uma proposta ousada, pois, pressupunha uma formação especializada de alto nível compreendendo sete anos de duração envolvendo dois cursos: o complementar de três

² A historiografia da educação brasileira tem utilizado o termo ruralismo pedagógico para designar esse movimento. No entanto, a revisão feita por novos estudos como o de Moraes (2019) aponta a conveniência da expressão ruralização do ensino por ser a mais empregada pelos adeptos do movimento para designarem suas propostas e difundirem suas ideias. Seguindo essa linha de análise, optou-se neste texto, pelo uso dessa expressão.

³ Sônia Mendonça define Ruralismo como um movimento / ideologia políticas configurado no Brasil ao longo da Primeira República em defesa dos interesses agrários frente à industrialização. “O termo é empregado com relação às origens de um movimento de institucionalização, em nível da sociedade civil e da sociedade política, da diferenciação dos interesses agrários no Brasil, ocorrido entre o fim da escravidão e as duas primeiras décadas do século atual, unificado pelo fim último de restaurar a vocação agrícola do país, mediante a diversificação da agricultura nacional.” (Grifos da autora, MENDONÇA, 1997, p. 27)

anos e o normal de quatro anos. O primeiro destinava-se à formação geral do normalista contemplando apenas uma disciplina prática de agricultura. Já o curso normal rural pressupunha uma formação abrangente e aprofundada associando disciplinas gerais, com outras de formação pedagógica e agrícola. Assim, além de Música, Educação Física, Psicologia, Pedagogia e Didática, previa uma sólida formação técnica voltada para as atividades agrícolas e pastoris: Tecnologia Agrícola, Zootecnia, Agricultura Geral, Agricultura Especial, Economia Rural, Higiene, Puericultura e Profilaxia Rural. (COMO DEVERIA SER..., 1932, p. 3). Nessas escolas normais, o ensino seria ministrado em período integral envolvendo aulas teóricas e práticas. Para a prática de ensino, cada estabelecimento deveria manter anexo um grupo escolar rural e duas escolas isoladas rurais.

Certo, porém, é que as proposições de Mennucci não lograram se efetivar no estado de São Paulo. Como mostra Souza Chaloba (2017), esse educador chegou a instituir uma lei de criação da Escola Normal Rural de Piracicaba (Decreto n° 6.047, de 19 de agosto de 1933 – SÃO PAULO, 1933) nos moldes por ele propugnado quando ocupou, pela segunda vez, o cargo de diretor de ensino, mas essa escola somente foi instalada muitos anos depois, em 1956.⁴

As propostas de Sud Mennucci e de outros ruralistas para a formação de professores tiveram muita repercussão no debate educacional brasileiro nos anos 30 e 40 do século XX. Essas ideias em circulação materializaram-se em algumas escolas normais criadas ou adaptadas. Na impossibilidade de mapear todas as experiências de institucionalização das escolas normais rurais no país devido à ausência de estudos abarcando os diferentes estados, as pesquisas realizadas atestam a ocorrência de iniciativas de adoção dessas escolas em algumas localidades, apreendidas nas mensagens dos governadores, na legislação educacional, nos arquivos escolares e na memória de alunos e professores.

Um bom exemplo disso é o estado do Ceará, onde se destaca a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte apontada reincidentemente pela historiografia regional como instituição pioneira desse gênero no país. Em que pese a construção da memória em torno dessa instituição, o que tão bem ilustra a invenção de uma tradição de que nos fala Hobsbawm e Terance (1997), a profícua historiografia sobre ela não deixa dúvidas sobre a sua configuração pedagógica atinente à formação especializada de professores para o meio rural (ARAÚJO, 2006; NOGUEIRA, 2008; SILVA, 2009; VARELA, 2012). De todo modo, esse pioneirismo deve ser colocado em perspectiva tendo em vista tanto as polêmicas travadas na época sobre o ineditismo das iniciativas

⁴ No estado de São Paulo, a despeito da forte presença do movimento pela ruralização do ensino, as iniciativas de formação especializada de professores rurais restringiram-se a alguns poucos cursos de especialização e aperfeiçoamento ministrados na Escola Normal de São Carlos, Casa Branca e Guaratinguetá e nas Escolas Profissionais Agrícolas de Pinhal e São Manoel. Cf., especialmente, Basso (2018).

em curso quanto os novos achados das pesquisas atuais⁵. No primeiro caso, a título de exemplificação, vale ressaltar a matéria publicada no *Jornal do Brasil*, em 14 de setembro de 1933, retratando as controvérsias desencadeadas pelas declarações de Sud Mennucci arrogando o protagonismo de São Paulo na criação da Escola Normal Rural de Piracicaba. Contestando tal posição, um educador paraense, Bianor Penalber, havia afirmado num matutino carioca, que a iniciativa paulista não era nova, pois, já se encontravam em funcionamento no estado do Pará, duas escolas desse tipo. Perguntado sobre tal afirmação, Sud Mennucci buscou reiterar o ineditismo da proposta da Escola Normal Rural de Piracicaba diferenciando-a das escolas paraenses, que no seu entender se constituíam em cursos normais rurais, de caráter de emergência abrangendo somente 2 anos de duração e com programa de ensino simplificado; enquanto a Escola Normal Rural de Piracicaba fora concebida com um caráter “pronunciadamente técnico”, pautado em amplas finalidades, abrangendo 7 anos de duração e compreendendo 9 matérias especializadas para a formação rural do magistério. (*A RURALIZAÇÃO DO ENSINO NO PARÁ*, 1933).

Na Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte, criada em 1934, a atuação da diretora Amália Xavier de Oliveira, que permaneceu no cargo por mais de duas décadas, é destacada por vários autores que ressaltam, também, o quanto as práticas educativas desenvolvidas nessa escola estiveram vinculadas ao movimento pela ruralização do ensino e da Escola Nova (SILVA, 2009; NOGUEIRA, 2008).

Outras escolas normais rurais também funcionaram no interior cearense. Fátima Araújo (2006) registrou a existência de sete instituições desse tipo equiparadas à Escola Normal de Juazeiro do Norte funcionando na década de 1940: a de Limoeiro do Norte, Ipu e Itapioca mantidas pelo poder público com auxílio de entidades da comunidade local; as de Quixadá e Iguatu empreendidas pela Igreja Católica; a de Crateús sem condições de precisar pela ausência de dados.

Na Bahia, as investigações de Sousa (2001) e Cardoso (2011) põem em relevo a Escola Normal de Feira de Santana. Criada em 1927, em decorrência da reforma protagonizada por Anísio Teixeira, com vistas à interiorização da formação de professores, essa escola normal previa, desde os seus primórdios, o ensino de agricultura tendo em vista a preparação do magistério primário para atuação no sertão baiano, mas foi em 1935, que ela foi reinaugurada como Escola Normal Rural.

No estado do Rio Grande do Sul, Dóris Almeida (2007) encontrou no relatório do governo referente ao período de 1938 a 1943, a menção acerca do funcionamento de três escolas normais rurais mantidas por ordens religiosas fiscalizadas e subvencionadas

⁵ No estado de Pernambuco, como atesta o estudo de Pinheiro; Oliveira & Santana (2020), em decorrência da Lei Orgânica do Instituto de Educação de 1933, várias escolas normais livres, administradas por congregações católicas, solicitaram inspeção para implantação de cursos normais rurais no interior do estado.

pelo Estado: a Escola Normal da Arquidiocese São Luiz Gonzaga, a Escola Normal de Cerro Azul e Escola Normal Murialdo.

A partir das dissertações e teses analisadas, pode-se dizer que o ensino normal rural se delineou no Brasil de forma gradativa, aliando a atuação do poder público com a iniciativa particular, especialmente das congregações católicas, valendo-se, algumas mais, outras menos, dos princípios ruralistas. Estabelecimentos de ensino desse tipo legitimaram a abertura de escolas normais e tornaram-se símbolos de inovação educacional e de oportunidade de escolarização nas regiões interioranas atraindo jovens, especialmente do sexo feminino, interessados na continuidade dos estudos e/ou em uma profissionalização (PRADO, 2017).

A defesa da criação de escolas normais rurais como alternativa para o problema da melhoria e desenvolvimento do ensino primário continuou em debate no país no início da década de 1940 em um momento em que 70% da população ainda vivia no campo. O ensino normal rural encontrava ressonância nas políticas do governo federal de nacionalização da política agrícola, saneamento do campo e combate ao êxodo rural. (ÁVILA, 2013).

Em 1941, o Ministro da Educação Gustavo Capanema, convocou o Primeiro Congresso Nacional de Educação e a Primeira Conferência Nacional de Saúde visando a reunir subsídios para o governo formular um programa nacional de educação. A esse respeito, Ávila (2013) explica que as discussões sobre o ensino primário rural puseram em questão a pertinência da diferenciação entre escola urbana e rural, a conveniência da criação de internatos rurais para a educação integral primária e as implicações da medida emergencial de ensino para a alfabetização. O questionamento sobre a propriedade da diferenciação entre escola urbana e rural retomava antigas polêmicas e reascendia o debate educacional acerca da escola comum ou ruralizada. As discussões iniciadas na Conferência Nacional de Educação realizada em 1941, prosseguiram no ano seguinte no Oitavo Congresso Brasileiro de Educação, promovido pela Associação Brasileira de Educação.

Várias teses apresentadas aí discorreram sobre a viabilidade da instalação de colônias-escolas; sobre as condições de trabalho do professor rural, as missões culturais a exemplo do México, entre outros temas. O congresso contou com a presença de dois educadores emblemáticos da educação paulista – Sud Mennucci e Almeida Junior – que também representavam as posições antagônicas entre a perspectiva da ruralização do ensino e da defesa da escola comum. Essa segunda posição, opunha-se à especialização da escola primária em decorrência do meio e pleiteava um programa de ensino comum como garantia de igualdade de oportunidades a todas as crianças. Almeida Junior foi o relator do tema especial n. 2, “Tipos de prédios para escolas primárias e padrões de aparelhamento escolar, consideradas as peculiaridades regionais” e Sud Mennuci ficou encarregado da relatoria do tema n. 3, “O professor primário nas zonas rurais, formação, aperfeiçoamento, remuneração e assistência” (ÁVILA, 2013).

O embate entre essas posições continuou nas décadas seguintes e norteou políticas educacionais diversas, algumas mais afeitas a uma ou outra tendência ou mesmo à conciliação entre elas (MORAES, 2014). Teria essa contraposição influenciado na formulação da Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946? É difícil responder tal questionamento, mas a reorientação dada à formação de professores por meio dos cursos normais regionais, de certa forma, enfraqueceu e selou o destino das escolas normais no Brasil.

Curso Normal Regional como modelo alternativo

A intervenção centralizadora do Estado Novo no âmbito educacional por meio das leis orgânicas do ensino incidiu também sobre a formação de professores. Como bem enfatizou Leonor Tanuri (2000), a Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946) consagrou o padrão de escola normal dividida em dois ciclos que vinha sendo adotado em vários estados do país. Não obstante, para a formação de professores rurais, essa legislação federal reorientou as propostas de formação do magistério em disputa na sociedade brasileira deslocando o foco das escolas normais rurais para a formação de regentes de ensino nos cursos normais regionais, caracterizados pela formação geral com possibilidades de atendimento de um espectro maior de demandas de escolarização.

Nos termos dessa legislação, o ensino normal passou a ser ministrado em dois ciclos: o primeiro, o curso de regentes de ensino primário, em quatro anos, e o segundo, o curso de formação de professores primários, em três anos. Haveria, assim, três tipos de estabelecimentos de ensino normal: o curso normal regional, a escola normal e o instituto de educação (BRASIL, 1946).

O ensino normal deveria manter ligação com outras modalidades de ensino, como vinha sendo proposto nas demais leis orgânicas. Dessa maneira, o curso de regentes de ensino articular-se-ia com o curso primário, o curso de formação geral de professores primários com o curso ginásial e aos alunos que concluíssem o segundo ciclo do ensino normal seria assegurado o direito de ingresso em cursos da Faculdade de Filosofia.

Para admissão ao curso de qualquer dos ciclos de ensino normal, foi exigido exame de admissão. Além disso, a lei determinou também, que os estabelecimentos de ensino normal deveriam manter escolas primárias anexas para demonstração e prática de ensino. O curso normal regional deveria manter, pelo menos, duas escolas primárias isoladas; cada escola normal manter um grupo escolar e o instituto de educação, manter um grupo escolar e um jardim de infância.

Chama a atenção o fato dessa lei não fazer nenhuma referência à formação de professores para as escolas primárias rurais silenciando sobre experiências em curso e propostas amplamente debatidas denotando uma clara reorientação política para a formação de professores. A propósito, Lourenço Filho, em estudo preparado por

solicitação da Unesco, publicado primeiramente na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos em 1953, mencionou que o entendimento do legislador sobre isso estava implícita na flexibilidade do curso de regentes de ensino, elucidado na exposição de motivos da Lei Orgânica do Ensino Normal:

Neste particular, deve ser observado que, havendo sentido o problema dessa diferenciação necessária na preparação do magistério, alguns educadores têm propugnado pelo estabelecimento de escolas normais rurais. O projeto não repudia essa maneira de ver, antes a amplia, admitindo o estabelecimento de cursos normais regionais, de estrutura flexível, segundo as zonas a que devam servir, e que tanto poderão ser de sentido nitidamente agrícola como de economia extrativa, ou ainda de atividades peculiares às zonas do litoral. Foi essa também uma das conclusões do recente IX Congresso Brasileiro de Educação, reunido no Rio de Janeiro, pela Associação Brasileira de Educação. (LOURENÇO FILHO, 2001, p. 79-80).

Na perspectiva do legislador, o curso normal regional assumiria diferentes finalidades: ele tanto poderia formar o professor das escolas rurais quanto das escolas urbanas atendendo ou não especificidades regionais. Tratava-se, portanto, de uma formação geral, com pouca interface com a formação profissional para o magistério, como é possível perceber na composição curricular do curso, conforme quadro abaixo.

QUADRO 1- Disciplinas do Curso de Regentes do Ensino Primário- Art. 7º, Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946)

1ª série	2ª série	3ª série	4ª série
Português	Português	Português	Português
Matemática	Matemática	Matemática	-
Geografia geral	Geografia do Brasil	História geral	História do Brasil
Ciências naturais	Ciências naturais	Noções de Anatomia e fisiologia humanas	Noções de higiene
Desenho e Caligrafia	Desenho e Caligrafia	Desenho	Desenho
Canto Orfeônico	Canto Orfeônico	Canto Orfeônico	Canto Orfeônico
Trabalhos Manuais e Economia Doméstica	Trabalhos Manuais e atividade econômica da região	Trabalhos Manuais e atividade econômica da região	--
Educação Física	Educação Física	Educação Física, recreação e jogos	Educação Física, recreação e jogos
			Psicologia e pedagogia
			Didática e Prática de ensino

FONTE: Brasil, 1946

O atendimento às atividades peculiares do meio ficou restrita à uma disciplina: Trabalhos Manuais e Atividade Econômica da Região ministrada na 2ª e 3ª série. Constituído dessa forma, o curso normal regional descaracterizava, em boa medida, as proposições de uma formação especializada do professor rural que pressupunha o domínio dos fundamentos técnicos da agricultura, da zootecnia e da educação sanitária. Por sua vez, o Curso de Formação de Professores Primários previa uma formação pedagógica mais consistente envolvendo Metodologia de Ensino, Higiene, Educação Sanitária e Puericultura e disciplinas de Fundamentos da Educação: Biologia Educacional, História e Filosofia da Educação, Psicologia e Sociologia Educacional, porém priorizando uma formação profissional comum.

1º ano: Português; Matemática; Anatomia e Fisiologia Humana; Física e Química; Desenho e Artes Aplicadas; Música e Canto; Educação Física, Recreação e Jogos.

2º ano: Biologia e Psicologia Aplicadas à Educação; Higiene e Educação Sanitária; Metodologia do Ensino Primário; Desenho e Artes Aplicadas; Música e Canto; Educação Física, Recreação e Jogos.

3º ano: Psicologia e Sociologia Aplicadas à Educação; Noções de História e Filosofia da Educação; Higiene e Puericultura; Metodologia e Prática do Ensino Primário; Desenho e Artes Aplicadas; Música e Canto; Educação Física, Recreação e Jogos. (LOURENÇO FILHO, 2001, p. 81)

Em contraposição às propostas alvissareiras do movimento pela ruralização do ensino, que demandava recursos e medidas de melhoria das condições de trabalho do professor rural, a política federal orientou-se por uma formação aligeirada (em nível de primeiro ciclo) e de baixo custo. Não obstante, o apreço pela formação especializada do professor rural continuou. O modo como os governos estaduais adotaram esse modelo e lidaram com o problema da preparação dos professores para atuarem nas escolas primárias rurais entevê congruências, dissonâncias, descasos e omissões, assim como iniciativas diferenciadas e inovadoras como demonstra a historiografia aqui analisada.

Experiências multifacetadas

Entre o final da década de 1940 e início da década de 1970 multiplicaram-se e conviveram diferentes modalidades de formação de professores para as escolas primárias rurais no Brasil: cursos normais regionais, cursos normais rurais, cursos de especialização e de aperfeiçoamento, cursos de férias, entre outros. O alcance dessa formação em números quantitativos referentes aos cursos oferecidos, unidades escolares, alunos matriculados e concluintes é difícil de dimensionar dadas as lacunas existentes nas estatísticas educacionais.

Desta maneira, resta alinhar os vestígios que a literatura oferece. Para discutir acerca da contribuição dos cursos normais regionais para a formação de professores

rurais no país, é preciso considerar três questões problemáticas: a primeira diz respeito à produção da pesquisa. Embora tenha florescido nos últimos anos estudos sobre as escolas normais regionais, essa historiografia incide pontualmente sobre a trajetória de instituições específicas que não apresentaram nenhum vínculo com a educação rural (por exemplo, os estudos de URZEDO, 2004; BEZERRA, 2015; GONÇALVES, 2016; SOUSA, 2012; MOURA, 2014; PASSOS, 2010; SARMENTO, 2013; SCHNEIDER, 2008, entre outros). A segunda, refere-se à terminologia. Na literatura sobre o tema é possível encontrar diversas denominações para instituições que se dedicaram a formação de professores rurais: Escola Normal Rural, Curso Normal Regional, Curso Normal Rural, dependendo da trajetória institucional e da regulamentação estadual. A esse embaralhamento semântico, acrescenta-se a complexidade institucional decorrente da estreita vinculação do ensino normal com o secundário (instituições de ensino secundário oferecendo o curso normal e vice-versa) e as rápidas transformações institucionais pelas quais passaram os estabelecimentos de ensino na década de 1950, por exemplo, a passagem de um curso normal regional para curso ginásial ou para curso normal de segundo ciclo.

A formação especializada do professor rural ocorreu de forma assistemática e pontual envolvendo algumas instituições públicas e privadas e por meio de programas específicos promovidos pelos poderes públicos.

Os estudos sobre a formação de professores rurais no estado de Sergipe têm posto em evidência a reverberação nesse estado das políticas do Ministério da Educação por meio do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (Inep) na execução do Programa de Organização do Ensino Primário financiado com recursos do Fundo Nacional de Ensino Primário, no final da década de 1940 e início da década de 1950. Para o meio rural, esse plano previa a construção de escolas primárias, a partir de um modelo arquitetônica padrão constando residência para a professora; a construção de escolas normais rurais com internato para atender estudantes pertencentes às comunidades rurais da região onde estava localizada a escola e curso de aperfeiçoamento para professores de escolas primárias rurais (SILVA, 2016).

Com base nos convênios estabelecidos entre o Inep e os estados, a partir de 1949, começaram a ser construídas escolas primárias e normais rurais em alguns estados brasileiros.

Sergipe foi um dos estados mais beneficiados com essa política, tendo recebido recursos para a construção de mais de 200 escolas primárias rurais. Em 1949, o governador José Rollemberg Leite promulgou uma lei criando duas escolas normais rurais públicas com sede nas cidades de Lagarto e Itabaiana. Costa (2016) e Siqueira (2019) afirmam que as fontes têm permitido evidenciar o funcionamento somente da Escola Normal Rural Murilo Braga instalada em Itabaiana. Porém, as autoras advertem que, embora essa escola tenha recebido a denominação de normal rural ela não atendeu a essa finalidade funcionando, outrossim, como as demais escolas de formação de

professores do estado adotando o mesmo currículo do Instituto de Educação. Dessa maneira, a formação de professores rurais restringiu-se em Sergipe aos cursos intensivos de educação rural oferecidos entre 1948 e 1950 (SIQUEIRA, 2019).

Lourenço Filho não escondeu sua admiração acerca da experiência de formação de professores praticada em Minas Gerais, na Fazenda do Rosário, sobre a qual se referiu como a “experiência em moldes mais amplos” e de condições realmente “excepcionais” (LOURENÇO FILHO, 2001). A experiência mineira tem sido investigada por vários historiadores da educação que têm destacado, principalmente, as práticas educativas inovadoras de formação de professores rurais realizadas em duas localidades: no complexo da Fazenda do Rosário, em Ibirité em torno do Curso Normal Sandoval Soares de Azevedo e na Escola Normal Regional Dom Joaquim Silvério de Souza, no distrito de Conselheiro Mata, em Diamantina (ANDRADE, 2006; PINTO, 2007; PINHO, 2009; NEVES, 2015; DIAS, 2017).

Essas escolas estavam subordinadas ao Serviço de Orientação Técnica, coordenado por Helena Antipoff que estabeleceu uma proposta pedagógica de formação de professores com base nos princípios da escola ativa e da educação para o trabalho. Um dos critérios para ingresso nessas escolas era o pertencimento do/a aluno/a ao meio rural comprovado ou indicado pela autoridade pública. Além do trabalho pedagógico por projetos e aulas teóricas e práticas de agricultura, ministradas por um agrônomo, o diferencial dessa proposta de formação consistia na escrita de diários, nos quais as alunas registravam as atividades realizadas a cada dia na escola, os acontecimentos e as impressões pessoais que eram socializadas mediante a leitura oral feita no horário do almoço ou do jantar (ANDRADE, 2006; DIAS, 2017).

A distribuição das atividades diárias no Curso Regional da Fazenda do Rosário revela um cotidiano de entrelaçamento entre trabalho e estudo:

O dia na Escola era todo organizado, alternando estudos, trabalho, lazer e descanso. Em termos percentuais, cerca de 35% do tempo era preenchido com o sono; 32% do tempo era dedicado às aulas; 22% ao trabalho, seja na horta, no jardim, ou cuidando dos animais; 11% do dia ficava reservado para o lazer, que preparar uma atividade extra como: festas, ensaios de alguma peça de teatro, reuniões, utilizava os momentos de repouso. (ANDRADE, 2006, p. 96)

A escola desenvolvia também práticas religiosas, culturais, cívicas e esportivas e de lazer. Além de aulas de Educação Musical, os alunos podiam assistir a projeção de filmes. A preparação por meio do trabalho envolviam as atividades domésticas executadas na manutenção da própria escola e atividades de produção e venda de produtos artesanais, cuidado com pequenos animais, cultivo de hortaliças, entre outros. As alunas realizavam excursões e eram motivadas a participarem dos diversos clubes mantidos na escola (Clube Agrícola, Grêmio Literário, Clube Esportivo, de Economia Doméstica, de Geografia, de Matemática, etc.). Outra atividade importante realizada na escola era

a Festa do Milho, “a consagração do trabalho no campo e a valorização do homem rural”, nos termos assinalados por Helena Antipoff (apud ANDRADE, 2006, p. 135).

Na Fazenda do Rosário, além do curso normal, eram ministrados também, cursos de aperfeiçoamento de professores primários rurais promovidos em parceria com a Secretaria da Educação, como assinala Pinho (2009, p. 35): Cursos de Treinamento, Cursos Intensivos de Férias, Cursos de Aperfeiçoamento, Cursos Normais Regionais, Cursos para Superiores e para Orientadoras Adjuntas do ensino em zonas rurais.

Na análise aprofundada desses cursos de aperfeiçoamento, Pinho (2009) identificou uma pedagogia rural que visava a civilização da população do campo através do professor cuja formação envolvia práticas higienistas e técnicas de agricultura.

Em relação ao estado do Rio de Janeiro, o estudo de Considera (2011) assinala o Curso Normal Rural de Cantagalo que funcionou no período de 1952 a 1962. Criado durante o governo de Amaral Peixoto, o curso normal foi instituído como internato gratuito, destinado a “candidatas do sexo feminino, oriundas de municípios com difícil provimento de professores para atuarem nas áreas rurais.” (2011, p. 80)

A proposta pedagógica do curso envolvia a disciplina agricultura, com práticas no apiário, galinheiro, horta e pomar. As normalistas aprendiam técnicas modernas de agricultura por meio de aulas ministradas por engenheiros agrônomos e nas aulas de práticas agrícolas elas utilizavam o espaço do estabelecimento para plantarem e criarem animais de pequeno porte. Segundo a autora:

O curso se tornou conhecidíssimo no Estado tornou-se modelo de formação de regentes para atuarem nas zonas interioranas. Esta fama acalorou os ânimos de muitas jovens, que encararam o processo seletivo com muita garra.” (CONSIDERA, 2011, p. 114)

Em relação ao Rio Grande do Sul, Dóris Almeida (2007) investigou a formação docente na Escola Normal Rural Pública, no município de Ozório, reconstituindo a experiência escolar construída pelas narrativas de memórias de professores/as e alunos/as dessa escola. Nesse estudo, ela sublinha a importante expansão das escolas normais rurais nesse estado na década de 1950, somando 10 unidades em 1957 sendo duas instituições oficiais e 8 mantidas por entidades particulares. O regulamento para o ensino normal de 1956 adotou a estrutura estabelecida pela lei orgânica e enfatizou o caráter ruralista a ser adotado nessas escolas. A admissão pressupunha vínculos com o meio rural e as escolas deveriam funcionar em regime de internato e semi-internato para garantir o ensino em período integral. As práticas agrícolas envolviam diferentes atividades:

Cada Escola Normal Rural deveria manter um grupo escolar com instalações adequadas para a prática do ensino primário rural. Além disso, cada escola poderia contar com instituições complementares, como cooperativa escolar, caixa escolar, clube agrícola, clube de educação sanitária e movimento escoteiro. Para as

práticas agrícolas, cada escola precisaria ter vinte e cinco hectares junto ao prédio sem descontinuidade para que o desenvolvimento da agricultura (horticultura, agricultura especial), da zootecnia (estábulos, pocilgas, aviários, campos de criação), das indústrias rurais (apiário, laticínios, conservas alimentares, aparelhamento para indústrias domésticas segundo a região que servem) e da seção de oficinas (carpintaria, ferraria, funilaria, máquinas agrícolas). Também exigiu-se a existência de laboratórios, museu regional, cooperativismo escolar, biblioteca, cinema e radiodifusão, cultura artística, recreação e desportos, gabinete médico-dentário e gabinete de orientação educacional. (ALMEIDA, 2007, p. 125-126)

A autora menciona outras atividades desenvolvidas nas normais rurais como cooperativa escolar, clube agrícola, caixa escolar, clube de educação sanitária e movimento escoteiro.

A expansão sem precedentes dos cursos normais regionais públicos no estado do Paraná visando à formação de professores rurais merece destaque, pois, demarca uma experiência singular no Brasil, não apenas pela sua abrangência quantitativa, mas pelos princípios políticos e pedagógicos norteadores ancorados nos ideias de expansão das oportunidades educacionais de nível médio e de democratização do ensino.

A esse respeito, Thais Faria (2017) chama a atenção para o expressivo crescimento desses cursos no período de 1946 a 1958 quando computaram 70 estabelecimentos chegando em 1964 a 121 unidades, mas com a designação de Curso Normal Ginásial. Erasmo Piloto e Moysés Lupion tiveram um papel importante nessa expansão. Compartilhando representações sobre o Paraná, território de “vocação agrícola”, a educação primária rural foi priorizada por meio da instalação de instituições escolares diversas como Casas Escolares Rurais, Escolas de Trabalhadores Rurais em zonas de colonização e no oeste, sudoeste e norte do estado.

A interiorização do ensino normal no estado valeu-se tanto da concepção ruralista quanto da perspectiva de expansão das oportunidades de escolarização da população dos sertões paranaenses. O Curso Normal Regional possibilitaria transformar “a moça do lugar” em professora normalista atendendo, assim, as necessidades de provimento de professores na região interiorana do estado.

A formação do regente de ensino para atuação na região consubstanciava-se em duas disciplinas básicas: Trabalhos Manuais e Atividades Econ micas da Região. Em algumas escolas normais regionais paranaenses essas disciplinas estiveram mais voltadas para a formação rural (HERVATINI, 2011; FARIA, 2017); mas em outras prevaleceu a formação geral articulada com o curso ginásial (GONÇALVES, 2016).

No final da década de 1950, num contexto de acelerada urbanização no país, os poucos cursos normais rurais ainda em funcionamento constituíam resquícios de uma visão idealizada do professor e do mundo rural. O ideal da fixação do homem no campo e de mudanç a do meio rural pela escola tão propalados pelos ruralistas cujo horizonte

era a disciplinarização do trabalho e domesticação das populações rurais mostrou-se ineficiente face ao avanço da agroindústria, o intenso êxodo rural e a permanência dos problemas sociais e educacionais no campo.

Um epílogo prenunciado? Algumas considerações finais

A historiografia examinada neste texto indica que a diversa e interessante experiência das escolas / cursos normais rurais entrou em declínio no Brasil na década de 1960 e encerrou-se completamente na década seguinte. Muitos fatores contribuíram para isso, como o paulatino arrefecimento do movimento de ruralização do ensino (MORAES, 2019). Cumpre, no entanto, destacar a reorientação das políticas governamentais que deram um novo encaminhamento à formação de professores no país e as mudanças educacionais decorrentes da intensa expansão do ensino primário e secundário.

A participação do Inep foi relevante nesse processo de mudança de orientação. Fica evidente, no estudo de Mendonça (2008), que a questão da formação de professores continuou como eixo norteador das iniciativas desse órgão no período em que Anísio Teixeira esteve em sua direção (1952-1964). Porém, essa formação foi concebida de outra forma, isto é, articulada à proposta de reconstrução da educação “comum” do homem brasileiro, na qual não fazia mais sentido a ênfase na educação rural. No entendimento de Ana Waleska Mendonça, as iniciativas desenvolvidas pelo Inep “*configuraram uma política de formação do ‘magistério nacional’, que pressupunha e buscava promover uma autêntica ‘refundação’ do lugar do professor ...*” (2008, p. 78)

Desde o início de sua gestão no Inep, Anísio Teixeira defendeu a criação de Centros de Treinamento de Professores de alto nível associados à pesquisa educacional calcados em novos métodos de ensino e na ciência da educação. Essas propostas se materializaram inicialmente na criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e nos centros regionais de pesquisa. Posteriormente, no início da década de 1961, o Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social (1963-1965) do governo Jango Goulart incorporou a proposta dos centros de formação e especialização do magistério, distribuídos por várias unidades da federação destinados não somente à qualificação de professores, mas também, de especialistas da educação (supervisores, administradores, especialistas em planejamento e audiovisuais). A política do Inep aliou-se à cooperação internacional resultando no convênio firmado com o *Institute of Interamerican Affairs*, Point IV, por meio do qual se criou o Programa Brasileiro-Americano de Assistência ao Ensino Elementar (Pabae) e no convênio firmado com a Unesco e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) a partir do qual foram criados os Centros de Treinamento do Magistério, destinados a formarem o “novo” professor com base em um “novo método” (MENDONÇA, 2008).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 reorganizou o ensino normal em conformidade com os princípios de aproximação e equivalência entre

o ensino secundário de cultura geral e o ensino técnico-profissional eliminando a tradicional dualidade no ensino médio brasileiro. Ela manteve a estrutura do ensino normal em dois ciclos, substituindo os cursos normais regionais pelos Cursos Normais Ginasiais e o segundo ciclo em Cursos Normais Colegiais (BRASIL, 1961).

A formação de professores continuava sendo um problema de grandes proporções no país, assim como o provimento de docentes para as escolas rurais. Nem mesmo os poucos cursos normais rurais e de especialização foram capazes de atrair o professorado para a zona rural. À pouca eficiência da formação especializada aliava-se os custos das escolas normais rurais que exigiam uma ampla estrutura para aulas teóricas e práticas e a diversidade de atividades. Nessas condições, a expansão expressiva do ensino normal ocorrida no Brasil nas décadas de 1950 e 1960, parte dela mantida pela iniciativa particular, incidiram, em grande parte, no ensino normal comum.

Enquanto em 1945 havia 19.532 alunos matriculados nesse ramo do ensino, em 1964 esse número elevava-se para 175.397 alunos. Apesar dessa expansão, continuou grande número de professores sem formação atuando tanto nas escolas urbanas quanto rurais. A esse respeito, Tanuri (2000, p. 77) assinala que, de acordo com o Censo Escolar de 1964,

(...) dos 289.865 professores primários em regência de classe em 1964, apenas 161.996, ou seja, 56%, tinham realizado curso de formação profissional. Dos 44% de professores leigos, 71,60% tinham apenas curso primário (completo ou incompleto); 13,7%, ginásial (completo ou incompleto); 14,6%, curso colegial (completo ou incompleto)

Como vinham apontando os diagnósticos críticos sobre a formação de professores, o desafio da educação brasileira era alterar a situação de despreparo dos mestres das escolas primárias, muitos deles efetivos nas redes estaduais e municipais de ensino. Mudanças no léxico são denotativas de mudanças de representações, o que pode ser constatado no deslocamento discursivo ocorrido no Brasil no final da década de 1950.

Além do Inep, o governo federal passou a atuar por meio de ações suplementares configuradas em programas especiais de “treinamento” e habilitação de professores leigos. Nessa atuação, destaca-se o Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário (PAMP) instituído em 1963, organizado em vários estados brasileiros oferecendo formação rápida em período de férias escolares (VIANA; SANTOS, 2018).

Nessa direção, os Centros de Treinamento do Magistério também ofereceram cursos de férias e de treinamento para professores leigos (AMORIM, 2019).

Por fim, a reforma do Ensino de Primeiro e Segundo Grau em 1971, instituída no bojo da ditadura civil-militar, rompeu definitivamente com os padrões de formação de professores até então vigentes no Brasil. A Lei 5.692/71 ao transformar o ensino normal em uma das habilitações profissionais do ensino de segundo grau, a chamada Habilitação Específica para o Magistério (HEM), eliminou instituições tradicionais na preparação do magistério primário como as Escolas Normais e os Institutos de

Educação. Adotando um esquema integrado, flexível e progressivo de formação de professores, a Lei estabeleceu como formação mínima para o exercício do magistério nas primeiras séries do Ensino de 1º Grau (antigo primário), a habilitação específica de 2º Grau, realizada no mínimo em três séries. (TANURI, 2000, p. 81)

As últimas escolas/ cursos normais rurais encerraram suas atividades no Brasil no alvorecer dos anos 70 do século XX. A análise da formação de professores rurais no país possibilita uma compreensão mais alargada acerca da história da profissão docente; uma história balizada por múltiplas diferenciações tanto no que diz respeito às concepções e propostas formativas quanto ao exercício da docência. Uma história recortada pelas fissuras entre o rural e o urbano, por distintos sentidos partilhados por alunos e professores que passaram pelas escolas primárias rurais e pelas escolas/cursos normais rurais, por iniludíveis marcas da desigualdade arraigada na sociedade brasileira que tem sistematicamente alijado a população do meio rural do direito à educação.

REFERÊNCIAS

A RURALIZAÇÃO DO ENSINO NO PARÁ. *Jornal do Brasil*, 14 de setembro de 1933, p. 10. Disponível em: [Jornal do Brasil \(RJ\) - 1930 a 1939 - DocReader Web \(bn.br\)](#)

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. *Memórias da rural: narrativas da experiência educativa de uma Escola Normal Rural Pública (1950-1960)*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/12184>. Acesso: 8 jun. 2022.

AMORIM, Rômulo Pinheiro. *O curso de treinamento de professores leigos: profissionalização e representações da docência em Mato Grosso*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1634>. Acesso em: 8 jun. 2022.

ANDRADE, Therezinha. *O quê os diários revelam: práticas de formação de professoras para a escola rural, Curso Normal Regional Sandoval Soares de Azevedo – Ibitiré, Minas Gerais, 1956-1959*. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

ARAÚJO, Fátima Maria Leitão. *Mulheres letradas e missionárias da luz: formação da professora nas escolas normais rurais do Ceará-1930 a 1960*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/3160>. Acesso em: 8 jun. 2022.

AVILA, Virgínia Pereira da Silva. *História do ensino primário rural em São Paulo e Santa Catarina (1921-1952) - uma abordagem comparada*. Tese (Doutorado em Educação Escolar), Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/101504>. Acesso em 8 jun.2022.

BASSO, Jaqueline Daniela. *O ruralismo pedagógico no estado de São Paulo nas décadas de 1930 e 1940: as Escolas Normais, os Cursos de Especialização, as Escolas Técnicas e os*

Clubes Agrícolas. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9843>. Acesso em: 8 jun. 2022.

BEZERRA, Artur D'Amico. *A escola normal de Ponta Porã, sul de Mato Grosso (1959-1974)*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2015.

BRASIL. Lei Orgânica do Ensino Normal. Decreto-lei n° 8.530, de 2 de janeiro de 1946. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/norma/533569>. Acesso 5 Jan 2020.

BRASIL. Lei n° 4.024, de 20 de novembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/108164/lei-de-diretrizes-e-base-de-1961-lei-4024-61> Acesso: 22 Jan 2020.

BRASIL. Lei n° 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1° e 2° Graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71> Acesso: 10 Jan. 2020.

CARDOSO, Mayra Paniago Spínola. *De normalistas a professoras: um estudo sobre a trajetória profissional feminina em feira de Santana (1950-1960)*. Dissertação (Mestrado em História), Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana/BA, 2011. Disponível em: <http://docplayer.com.br/23001384-Universidade-estadual-de-feira-de-santana-programa-de-pos-graduacao-em-historia-mestrado-em-historia-mayra-paniago-spinola-cardoso.html>. Acesso em: 8 jun. 2022.

COMO DEVERIA SER reorganizado o ensino rural em São Paulo. Educação. Órgão da Directoria Geral do Ensino de São Paulo, São Paulo, v. VIII, n. 6 e 7, p. 190-195, 1932.

CONSIDERA, Marcela Loivos. *Que sejam as mães da pátria: histórias e memórias do Curso Normal Rural de Cantagalo*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio de Janeiro, São Gonçalo/RJ, 2011. Disponível em: <https://www.bdt.uerj.br:8443/handle/1/9881>. Acesso em 8 jun. 2022.

COSTA, Silvânia Santana. *Histórias contadas e vividas: memórias da Escola Normal Rural Murilo Braga de Itabaiana/Sergipe (1950-1972)*. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/7092>. Acesso em: 8 jun. 2022.

DIAS, Alessandra Geralda Soares. *Práticas de escrita: os diários manuscritos das alunas da Escola Normal Rural de Conselheiro Mata (Diamantina, MG) - 1950-1962*. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas), Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina/MG, 2017. Disponível em: <http://acervo.ufvjm.edu.br/jspui/handle/1/1373>. Acesso em: 8 jun. 2022.

ECAR, Ariadne Lopes. *Debates sobre ensino rural no Brasil e a prática pedagógica de Noêmia Saraiva deM atos Cruz no Grupo Escolar Rural de Butantan 1932 -1943*. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-31072017-164756/en.php>. Acesso em: 8 jun. 2022.

FARIA, Thais Bento. *Paraná, Território de "Vocação Agrícola"?! Interiorização do Curso Normal Regional (1946-1968)*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de

Maringá, Maringá/PR, 2017. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/teses/2017/2017%20-%20Thais%20Bento%20Faria.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2022.

GONÇALVES, Andressa Lariani Paiva. *O Ensino Normal Regional em Cianorte-PR: da institucionalização às práticas e saberes pedagógicos (1957-1964)*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Maringá, Maringá/PR, 2016. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2016/2016%20-%20Andressa%20Lariani%20Paiva%20Goncalves.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2022.

HERVATINI, Luciana. *A Escola Normal Regional e suas práticas pedagógicas: dois retratos de um mesmo cenário no interior do Paraná*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Maringá, Maringá/PR, 2011.

HOBSBAWM, Eric; RANGER, Terence (orgs.). *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: paz e Terra, 1997.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergstrom. Preparação de pessoal docente para escolas primárias rurais. In: *A formação de professores: da Escola Normal à Escola de Educação*. Brasília: MEC-INEP, 2001.

MENDONÇA, Ana Waleska Pollo Campos. “Reconstrução” da escola e formação do “magistério nacional”: as políticas do Inep/CBPE durante a gestão de Anísio Teixeira (1952 – 1964). In: MENDONÇA, A.W.; XAVIER, L. N. (orgs.). *Por uma política de formação do magistério nacional: o Inep/MEC dos anos 1950/1960*. Brasília: Inep, 2008, p. 75-125.

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

MENNUCCI, Sud. *A crise brasileira de educação*. São Paulo: Piratininga, 1930.

MORAES, Agnes Iara Domingos. *Ensino primário tipicamente rural no Estado de São Paulo: um estudo sobre as Granjas Escolares, os Grupos Escolares Rurais e as Escolas Típicas Rurais (1933-1968)*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.

MORAES, Agnes Iara Domingos. *A circulação das ideias do movimento pela ruralização do ensino no Brasil (1930-1950)*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual Paulista, Marília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/181945>. Acesso em: 8 jun. 2022.

MOURA, Suely Barbosa. *O Colégio São José e a formação das professoras normalistas em Caxias – Maranhão: formando para a igreja, para a pátria e o lar (1949 – 1972)*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2014. Disponível em: https://sigaa.ufpi.br/sigaa/public/programa/noticias_desc.jsf?lc=pt_BR&id=609¬icia=71610466. Acesso em 8 jun. 2022.

NEVES, Leonardo dos Santos. “*Sentido novo da vida rural*”: a formação de professoras na Escola Normal Regional D. Joaquim Silvério de Souza (1949-1963). Tese - (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-A3NHDB>. Acesso em: 8 jun. 2022.

NOGUEIRA, Delane Lima. *Amália Xavier e a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte: registros sobre a constituição de uma cultura docente para a educação no campo*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2008. Disponível em: http://www.uece.br/ppge/wp-content/uploads/sites/29/2019/06/Disserta%C3%A7%C3%A3o_

DELANE-LIMA-NOGUEIRA.pdf. Acesso em: 8 jun. 2022.

PASSOS, Ângela Alves dos. *O corpo, a educação física e o curso normal regional: memórias do Instituto Estadual de Educação Ponche Verde, Piratini-RS*. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/123456789/1831>. Acesso em: 8 jun. 2022.

PINHEIRO, Antônio Carlos F.; OLIVEIRA, Manuela Garcia; SANTANA, Maria do Perpetuo Socorro C. B. Iniciativas para a formação do professorado rural na Paraíba, em Pernambuco e no Piauí (1930-1960). In: SOUZA CHALOPA, Rosa Fátima; CELESTE FILHO, Macioniro; MESQUITA, Ilka Miglio. *História e memória da educação rural no século XX*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020, p. 329-361.

PINHO, Larissa Assis. *Civilizar o campo: educação e saúde nos cursos de aperfeiçoamento para professores rurais - fazenda do rosário (Minais Gerais, 1947-1956)*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Minais Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/FAEC-84JQLJ>. Acesso em: 8 jun. 2022.

PINTO, Helder de Moraes. *A Escola Normal Regional D. Joaquim Silvêrio de Souza de Diamantina e a formação de professores para o meio rural mineiro: 1950-1970*. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007. Disponível em: http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_PintoHM_1.pdf. Acesso em: 8 jun. 2022.

PRADO, Fernanda Batista do. *Entre o oratório e a profissão: formação de professoras na Escola Normal Rural Nossa Senhora Auxiliadora em Porto Velho/RO (1930-1946)*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2017. Disponível em: <https://ri.ufmt.br/handle/1/1998>. Acesso em: 8 jun. 2022.

SÃO PAULO. Decreto n. 6.047, de 19 de agosto de 1933. Instala uma Escola normal rural, em Piracicaba. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1933. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1933/decreto-6047-19.08.1933.html>. Acesso em 12 Jan 2020.

SARMENTO, Maria Aurélia. *A Escola Normal Primária de Mossoró (1922-1934): narrativas sobre a criação da primeira escola de formação de professores do interior do Rio Grande do Norte*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró/RN, 2013.

SCHNEIDER, Juliete. *A democratização do acesso ao ensino secundário pela expansão do ciclo ginasial normal em Santa Catarina (1946-1969)*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91498>. Acesso em: 8 jun. 2022.

SILVA, Mirelle Araújo. *A função do jornal O Lavrador como meio difusor da formação do professor ruralista de Juazeiro do Norte*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3649/1/2009_DIS_MASILVA.pdf. Acesso em: 8 jun. 2022.

SILVA, Rony Rei do Nascimento. *Memórias caleidoscópicas: configurações das escolas rurais no estado de Sergipe (1947 – 1951)*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade

Tiradentes, 2016. Disponível em: <https://openrit.grupotiradentes.com/xmlui/handle/set/1096>. Acesso em: 8 jun. 2022.

SIQUEIRA, Maryluze Souza Santos. *Revolver a terra, regar a memória e semear a história: o campo de formação do professor primário rural em Sergipe (1946 – 1963)*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Tiradentes, Aracajú, 2019. Disponível em: <https://mestrados.unit.br/pped/wp-content/uploads/sites/2/2019/06/TESE-DE-DOCTORADO-2019-Maryluze-S.-S.-Siqueira-.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2022.

SOUSA, Ione Celeste de. *Garotas tricolores, deusas fardadas*. As normalistas em Feira de Santana, 1925 – 1945. São Paulo: Educ, 2001.

SOUSA, Maria Cleide Soares de. *Colégio Normal Francisca Mendes: caminhos da escola normal em Catolé do Rocha/PB*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/46771/1/arquivototal.pdf>. Acesso em 8 jun. 2022.

SOUZA CHALOBA, Rosa Fátima. A formação de professores primários rurais no estado de São Paulo (1930 – 1971). *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 18, n. 37, p. 179-209, jun. /ago. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723818372017179>. Acesso em: 8 jun. 2022.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n° 14, p. 61 – 193, mai-ago., 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/HsQ3sYP3nM8mSGSqVy8zLgS/?lang=pt>. Acesso: 8 jun. 2022.

URZEDO, Maria da Felicidade Alves. *A história da formação docente em Quirinópolis, Goiás: a Escola Normal Regional Municipal Coronel Quirino (1954-1961)*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2004. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/280#:~:text=Foi%20desenvolvida%20em%20Quirin%C3%B3polis%2C%20Goi%C3%A1s,de%20forma%C3%A7%C3%A3o%20de%20professores%20prim%C3%A1rios..> Acesso em: 8 jun. 2022

VARELA, Sarah Bezerra Lima. *Mitos e ritos da escola normal rural de Juazeiro do Norte*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2012. Disponível em: http://www.uece.br/ppge/wp-content/uploads/sites/29/2019/06/Disserta%C3%A7%C3%A3o_SARAH-BEZERRA-LUNA-VARELA.pdf. Acesso em: 8 jun. 2022.

VIANA, Elane Márcia Silva; SANTOS, Cláudio Eduardo Félix dos. Política de Formação de professores leigos na ditadura civil-militar e a memória de educadores no sertão da Bahia (1967-1983). *Tempos Históricos*, v. 22, p. 659-678, 2° sem. 2018. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/temposhistoricos/article/view/19565>. Acesso em: 8 jun. 2022.

Texto recebido em 20/09/2021

Texto aprovado em 10/01/2022

APÊNDICE 1

Dissertações e Teses sobre escolas normais rurais no Brasil, produzidas no período de 2001 a 2019 (Banco de Teses Capes)

Autor(a)	Título	Ano	D/T	Unidade da Federação
SOUSA, I.C.	Garotas tricolores, deusas fardadas. As normalistas em Feira de Santana, 1925 – 1945	2001	D	Bahia
ARAÚJO, F. M. L.	Mulheres letradas e missionárias da luz: formação da professora nas escolas normais rurais do Ceará-1930 a 1960. 2006.	2006	T	Ceará
ANDRADE, T.	O que os diários revelam: práticas de formação de professoras para a escola rural, Curso Normal Regional Sandoval Soares de Azevedo – Ibititê, Minas Gerais, 1956-1959	2006	D	Minas Gerais
ALMEIDA, D. B.	Memórias da rural: narrativas da experiência educativa de uma Escola Normal Rural Pública (1950-1960)	2007	T	Rio Grande do Sul
PINTO, H. M.	A Escola Normal Regional D. Joaquim Silvério de Souza de Diamantina e a formação de professores para o meio rural mineiro: 1950-1970.	2007	D	Minas Gerais
NOGUEIRA, D. L.	Amália Xavier e a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte: registros sobre a constituição de uma cultura docente para a educação no campo.	2008	M	Ceará
PINHO, L. A.	Civilizar o campo: educação e saúde nos cursos de aperfeiçoamento para professores rurais - fazenda do rosário (Minas Gerais, 1947-1956)	2009	D	Minas Gerais
SILVA, M. A.	A função do jornal O Lavrador como meio difusor da formação do professor ruralista de Juazeiro do Norte	2009	D	Ceará
BARROS, P. F.	Formação de professores (as) ruralistas em Juazeiro do Norte-CE, 1934-1973: um projeto emancipatório	2011	D	Ceará
CARDOSO, M. P. S.	De normalistas a professoras: um estudo sobre a trajetória profissional feminina em feira de Santana (1950-1960)	2011	D	Bahia

Autor(a)	Título	Ano	D/T	Unidade da Federação
CONSIDERA, M. L.	Que sejam as mães da pátria: histórias e memórias do Curso Normal Rural de Cantagalo	2011	M	Rio de Janeiro
HERVATINI, L.	A Escola Normal Regional e suas práticas pedagógicas: dois retratos de um mesmo cenário no interior do Paraná	2011	M	Paraná
VARELA, S. B. L.	Mitos e ritos da escola normal rural de Juazeiro do Norte	2012	M	Ceará
NEVES, L. S.	“Sentido novo da vida rural”: a formação de professoras na Escola Normal Regional D. Joaquim Silvério de Souza (1949-1963)	2015	T	Minas Gerais
RIBEIRO, Q. L. F. A.	Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte: do Museu Vilas Nova Portugal à Sala de Memória Amália Xavier de Oliveira	2015	D	Ceará
COSTA, S. S.	Histórias contadas e vividas: memórias da Escola Normal Rural Murilo Braga de Itabaiana/Sergipe (1950-1972)	2016	D	Sergipe
DIAS, A. G. S.	Práticas de escrita: os diários manuscritos das alunas da Escola Normal rural de Conselheiro Mata (Diamantina, MG) - 1950-1962	2017	M	Minas Gerais
FARIA, T. B.	Paraná, Território de “Vocação Agrícola”?! Interiorização do Curso Normal Regional (1946-1968)	2017	T	Paraná
PRADO, F. B.	Entre o oratório e a profissão: formação de professoras na Escola Normal Rural Nossa Senhora Auxiliadora em Porto Velho/RO (1930-1946)	2017	M	Rondônia
SIQUEIRA, M. S. S.	Revolver a terra, regar a memória e semear a história: o campo de formação do professor primário rural em Sergipe (1946 – 1963)	2019	T	Sergipe