

MEMÓRIAS DE UMA ESCOLA ISOLADA RURAL: ESTUDO DE UM LIVRO DE VISITAS (1928-1948)

ANTONIO VICENTE MARAFIOTI GARNICA*

RESUMO: O artigo estuda o Livro de Visitas da antiga Escola Mista da Fazenda Ponte Alta/Bela Vista, vinculada ao Grupo Escolar da cidade de Bariri (SP). A partir dos registros de vinte anos de atividades (1928-1948), são consideradas as exigências dos inspetores de ensino e os modos como essas exigências eram (ou não) encaminhadas pelas professoras e pela comunidade campesina, com o que se esboça um cenário sócio-histórico sobre o ensino de primeiras letras na zona rural do interior paulista. Disso resulta a percepção de que o discurso que defendia a igualdade de oportunidades para as populações urbanas e rurais negligenciava, via de regra, a necessidade de promover a igualdade de condições para que a comunidade rural pudesse experimentar as oportunidades que lhes eram prometidas.

Palavras-chave: Escola rural. Grupo escolar. Primeiras letras. História da educação. 1928-1948.

MEMORIES OF A RURAL SCHOOL:

A CASE STUDY BASED ON WRITTEN DOCUMENTATION (1928-1948)

ABSTRACT: The so called “*Livro de Visitas*” is a book in which schools inspectors register some general perspectives when visiting a Public School, writing down remarks on the schooling process as, for instance, the results of annual examinations and comments on the school, teachers and students. This paper studies the “*Livro de visitas*” of the Rural School “Fazenda Ponte Alta/Bela Vista”, in Bariri, State of São Paulo. Based on the records of twenty years of activity (1928-1948), some educational elements are highlighted: the demands of the inspectors at that time, how such requirements were (or not) referred by teachers or the community. This allows to sketch a socio-historical scenario focusing on the practices that took place in a school that taught literacy and primary arithmetic. As a result, one can understand that the discourse of equal opportunities between rural and urban schools, so intensely proclaimed by politicians, was not complemented by efforts to guarantee equality of means.

Key words: Rural school. Initial schooling process. History of education. 1928-1948.

* Doutor em Educação Matemática e professor do Departamento de Matemática e dos Programas de Pós-Graduação em Educação Matemática e em Educação para a Ciência da Universidade Estadual Paulista (UNESP, Bauru e Rio Claro). E-mail: vgarnica@fc.unesp.br

MÉMOIRES D'UNE ÉCOLE RURALE ISOLÉE:
ÉTUDE D'UN LIVRE DE VISITES (1928-1948)

RÉSUMÉ: Cet article étudie le livre de visites de l'ancienne école mixte de la Fazenda Ponte Alta/Bela Vista, liée au groupe scolaire de la ville de Bariri, dans l'état de São Paulo (SP). À partir des registres de vingt ans d'activités (1928-1948), nous retraçons les exigences des inspecteurs primaires et si ces exigences provenaient (ou non) de professeurs et de la communauté paysanne pour ébaucher un cadre socio-historique de l'enseignement des premières lettres dans la zone rurale de l'intérieur de l'état de São Paulo. Il en résulte que le discours qui défendait l'égalité de chances pour les populations urbaines et rurales négligeait généralement le besoin de promouvoir l'égalité de conditions pour que la communauté rurale puisse profiter des chances qui lui étaient promises.

Mots-clefs: École rurale. Groupe scolaire. Premières lettres. Histoire de l'éducation. 1928-1948.

Sabe-se muito pouco sobre a escola da Fazenda Ponte Alta. As 43 páginas do Livro de Visitas dessa unidade de ensino, rubricadas em carimbo pelo inspetor do Grupo Escolar de Bariri, sintetizam violentamente vinte anos de atividades. Encontrado no lixo, esse resíduo de tempos idos permite uma reconfiguração daquele cenário de exigências, práticas, compromissos e descompromissos: uma narrativa entre as tantas narrativas possíveis.

Num bairro rural da pequena cidade de Bariri, na região central do estado de São Paulo, em 1928, o senhor Edmundo Mazzaferro colaborava com o Grupo Escolar de Bariri, preparando, em sua propriedade, um prédio que abrigaria a Escola Mista da Fazenda Ponte Alta. Um "bairro" é um espaço geográfico em que estão situadas algumas fazendas e pequenos sítios que dispõem de moradias para seus proprietários e empregados.

As escolas desses bairros são não mais que uma pequena sala, com carteiras toscas, uma mesa, um ou dois armários. Pode-se imaginar os degraus que levam da escola ao pátio, que nada mais era senão a extensão dos quintais, um campo aberto de terra batida por onde transitavam os animais e os trabalhadores da fazenda.

Essa era a estrutura usual das escolas rurais do interior do estado de São Paulo. Como tantas outras, reunidas sob a alçada do Grupo Escolar – que, em Bariri, a julgar pelo Livro de Registro de Nomeações e Licenças de Pessoal, resgatado do mesmo monturo, começou a funcionar em 1914 –, as escolas "isoladas" funcionavam em cômodos de madeira, constituídos por apenas uma sala, sem a existência (ou com existência precária) de sanitários, cozinha e pátio. Os prédios escolares muitas vezes eram, simplesmente, uma adaptação de uma casa disponível na região, cedida pelo proprietário rural, para ser utilizada como escola, evidenciando o papel – nem sempre compreendido pelos acadêmicos – desempenhado pela comunidade camponesa

na preservação do sistema escolar nas zonas rurais. A Escola da Fazenda Ponte Alta era uma instituição “isolada”, mas essa adjetivação servia tanto para os núcleos situados em zonas rurais quanto nas cidades. De acordo com o *Anuário Paulista de Educação* de 1968 (apud Demartini, 1979, p. 121), pela Lei n. 3.303 de 27/12/1955, que dá nova redação ao artigo 184 do Decreto n. 17.689/47, eram consideradas escolas isoladas aquelas em que, dentro de um raio de dois quilômetros, houvesse 40 crianças em condições de matrícula nas sedes municipais, ou 30 crianças, quando se tratasse de sedes de distritos ou zona rural. Essas escolas isoladas só seriam mantidas caso a frequência não fosse inferior a 24 durante o ano, em três meses consecutivos ou em três visitas do inspetor.

A necessidade das escolas isoladas sempre foi inconteste, mas a política educacional vigente, que privilegiava flagrantemente os núcleos urbanos, as relegava a um contínuo exercício de carências.

A Escola Mista da Fazenda Ponte Alta/Bela Vista, em seus vinte anos de registro,¹ foi visitada 46 vezes, 19 delas em dias de exame. Em seu Livro de Visitas estão registrados comentários gerais acerca da escola e da comunidade e, nome a nome, listam-se os estudantes que frequentavam as atividades no último mês de aula, a última inspeção do ano – os exames – realizada no mês de novembro. Participavam dessas avaliações a professora em exercício e um (ou até dois) inspetor(es) especialmente nomeado(s) pelo Grupo Escolar de Bariri. Uma prática usual – que denota certa flexibilidade quanto ao controle dos exames – é serem aprovados ou reprovados os alunos ausentes no dia da avaliação final. Para essa decisão, os inspetores baseiam-se nas notas mensais, “tendo sido ouvida a professora”. Há vários registros de alunos promovidos ou retidos já no mês de outubro, época em que se iniciavam as colheitas, como se pode depreender de algumas outras anotações. Os registros das poucas visitas feitas em ocasiões que não os exames indicam de modo cru o número de matriculados e presentes no dia da visita – “17 matriculados” em 12/04/1929; “31 matrículas, 27 presentes” em 15/05/1929, por exemplo – e situações mais gerais (notadamente exigências da inspetoria, às quais a professora deveria responder). Nota-se que as exigências eram muitas (sobre como conduzir as aulas, como disciplinar os alunos, como fazer anotações nos livros oficiais, como manter a higiene dos alunos e do local de trabalho, como proceder para aumentar o número de matrículas e motivar a frequência às aulas etc.) e em apenas duas ocasiões a inspetoria registra que a professora pode contar com o auxílio do Grupo Escolar de Bariri, oficialmente responsável pelo funcionamento daquela unidade escolar: “A professora pode solicitar o auxílio do servente do GE [Grupo Escolar] para cuja dispensa o diretor é autorizado a conceder, e será até obra relevante para o ensino” (16/04/1941) e “Destinar às crianças reconhecidamente pobres o material fornecido pelo Estado” (registro inaugural, de 25/04/1928). Note-se, entretanto, que as professoras organizavam festas e atividades visando a prover e manter um

“almoxarifado das escolas isoladas”, onde se conservavam os materiais – “livros de leitura, verniz, vassouras, tinteiros, panos para mesa, cortinas etc.” – que o inspetor de 1928 chamava de “fornecidos pelo Estado”.

Ainda que as condições fossem precárias e que as escolas isoladas rurais vivessem à margem do processo urbano de escolarização, as inspeções cuidavam de impor às professoras, aos alunos e à comunidade do bairro uma padronização julgada condizente com a estrutura vigente nos Grupos Escolares, instituições de prestígio desde sua criação sob os ventos da República. Muitas das características desses núcleos escolares, impostas como modelares pelo governo republicano, foram mantidas em climas distintos, passando incólumes pelo tempo e fixando-se mesmo no solo do Estado Novo. Das professoras dos núcleos rurais – que tinham salário e *status* diferenciados, para menos, daquelas responsáveis pelas aulas em Grupos Escolares – exigia-se muito: as carteiras deveriam ser envernizadas, o número de matrículas deveria manter-se estável, os livros de escrituração deveriam ser impecavelmente preenchidos, as famílias da comunidade deveriam ser mobilizadas constantemente, as roupas dos alunos deveriam ser checadas e a higiene mantida a todo custo. Impunha-se à escola isolada – como se impunha também aos Grupos Escolares –, nesses anos já distantes da proclamação da República, o objetivo de formar almas (Carvalho, 2006). E sempre foi função dos inspetores de ensino defender arduamente essa proposta.

Em 25 de abril de 1928, o inspetor Oscar Augusto Guelli fez sua primeira visita à recém implantada escola da Fazenda Ponte Alta:

Procedi hoje à verificação dos alunos desta escola mista, regida pela professora d. Iracema de Oliveira Camponeza do Brasil. Dos 36 alunos matriculados (18 masculinos e 18 femininos), responderam à chamada 29 (15 meninos e 14 meninas) o que equivale a 80,55 (fraco). Constatei a existência de 24 analfabetos, sendo 13 meninos e 11 meninas. Assisti a algumas aulas e dei outras, notando que a Sra. professora se esforça pelo progresso dos seus alunos. Li os trabalhos gráficos e examinei o livro de chamada, único livro de escrituração existente na escola. Orientei a Sra. professora sobre o ensino de leitura, linguagem, aritmética, história, geografia, desenho e trabalhos manuais. Gostei da disciplina. Recomendo à Sra. professora:

1. Conservar, cuidadosamente, todo o material em uso na escola, evitando que os alunos o danifiquem por qualquer forma, e adotando para os que escrevem à tinta o uso obrigatório do limpa-penas.
2. Desenvolver nas crianças hábitos de asseio, dando-lhes, diariamente, conselhos higiênicos para a conservação da saúde e não consentindo, para o que lançará mão de conselhos gerais e observações que os alunos se apresentem na escola com o vestuário e corpo sujos.
3. Conservar a escola sempre muito limpa e arranjada com capricho, trazendo armário e mesa em ordem absoluta, bem assim todos os móveis existentes. Um forro modesto, mas bem acabado, sobre a mesa, e um ramo de flores sobre o armário são ornatos que muito contribuem para o bom aspecto da sala.

4. Exigir a boa conservação dos livros e cadernos escolares. Uns e outros devem ser encapados.
5. Desencorajar o uso da caneca comum. Cada criança deve possuir a sua canequinha.
6. Escriturar com caligrafia e toda atenção os livros a seu cargo, não olvidando as recomendações recebidas.
7. Evitar, nos livros de escrituração, borrões, rasuras e emendas.
8. Separar, no livro de chamada, a seção masculina da feminina, escriturando-as em folhas distintas.
9. Fazer a chamada logo após a entrada da classe, e marcar todas as faltas e comparecimento. Repetir a chamada depois do recreio, à entrada dos alunos, e cortar o f (assim f) quando algum aluno tiver entrado tarde, e o c (assim c) quando tiver se retirado. Registrar, nos últimos cinco minutos do período escolar, o resumo diário, computando no número de comparecimentos todos os ff cortados.
10. Dar, semanalmente, aos alunos, notas de aplicação e comportamento, escriturando-as em forma de fração, de maneira que o numerador seja o comportamento.
11. Não matricular crianças de idade inferior a sete anos.
12. Trabalhar durante o tempo regulamentar, qualquer que seja o número de alunos presentes, nos dias em que o ponto não for facultativo.
13. Destinar às crianças reconhecidamente pobres o material fornecido pelo Estado.
14. Conseguir que o procedimento dos alunos quer na escola, quer fora dela, seja sempre moldado nos verdadeiros princípios de delicadeza e respeito.
15. Abolir os castigos e valer-se da sua ação pessoal para conseguir de seus alunos os esforços de trabalho e de qualidades de compostura, que deles devem ser esperados.
16. Incitar as crianças ao estudo, inspirando-lhes o gosto, a boa vontade natural para o trabalho.
17. Mostrar-se sempre ativa e vigilante, fazendo compreender aos alunos que na sala de aula nada lhe passa despercebido.
18. Nunca deixar os alunos desocupados e pela sua operosidade a eles comunicada, pelo seu ensino atraente, e pela animação de suas lições, procurar prender a atenção e obter o trabalho perseverante.
19. Palestrar diariamente com os alunos nos últimos cinco minutos do período escolar, procurando descobrir crianças em idade obrigatória, de 8 a 10 anos, residente dentro do núcleo, que ainda não estejam recebendo instrução e providenciar a matrícula das mesmas. Será de grande vantagem para o ensino que as crianças sejam convencidas de que trabalhar para o aumento da matrícula e frequência escolar, é contribuir para a grandeza da Pátria, dever cívico de que nenhum deve eximir-se.
20. Realizar, semanalmente, o culto à Pátria.

As matrículas ainda eram poucas nesse início de funcionamento (“A matrícula é diminuta, bem como a frequência”, registra o inspetor em 12/04/1929), mas, aos poucos, devido à insistência da professora que visita todas as casas do Bairro para o “serviço de matrícula”, os números vão aumentando de modo que o inspetor, já em maio de 1929, afirma que a frequência e as matrículas têm melhorado.

Os inspetores, em suas visitas, têm sempre suas recomendações: em 15 de setembro de 1939, o inspetor Domingos Faro, por exemplo, anota: “Fiz referência à necessidade do canto diário, principalmente do conhecimento exato de letra e música do Hino Nacional e Bandeira, como demonstração necessária de civismo, que não deve ser arrefecido nas populações suburbanas”. Em 12/04/1926, o inspetor de distrito, Pedro Maciel de Godoy, sugere à professora substituta, Maria Aparecida Freitas, o uso da Cartilha de Tomaz Galhardo; em 25/10/1932 registra-se que o processo para o ensino de problemas deve ser “calcado em cinco passos: enunciação, repetição, raciocínio, execução e correção”. Os inspetores criticam: em 15/05/1929 anota-se: “As crianças falam muito sem que coisa alguma lhes seja perguntada. Urge que a senhora professora lhes tire, devagar, tão feio hábito”. Os inspetores dão exemplos modelares e elogiam: em 17/08/1931 o inspetor “deu aula de noções comuns – o verbo – e palestrou com a classe sobre a vida na zona rural”; em 22/10/1940 examinou “os alunos do 1º Grau em leitura e verifico que [os alfabetizados] lêem correntemente e até com expressão para 60% mais ou menos, e esse fato agrada sobremaneira porque a inspetoria não ignora as hostilidades do ambiente”; “A parte estética está adequada” – 03/06/1937; “A disciplina é boa”. Atender às normas ditadas pela inspetoria, entretanto, é essencial para que os elogios ocorram e a professora tenha seu trabalho reconhecido (“A inteligente professora procura obedecer com rigor às orientações da inspetoria”, merecendo “incômios a sua preocupação em prol do que concerne a ensinamento cívico” – 22/10/1932).

As exigências são cada vez mais intensificadas, voltando-se não apenas ao modo como conduzir as atividades docentes e cuidar da disciplina ou da higiene dos alunos: responsabilizam a professora pelo número de matrículas, pela conservação da escola e chegam mesmo a cobrar a comunidade rural, desresponsabilizando o Estado. Em 03/06/1937, o inspetor anota: “As carteiras estão exigindo reformas, que devem ser feitas pela professora e pelos alunos”. A examinadora Maria José Rezende, em 18 de novembro de 1938, exige e desculpa a professora:

A inspetoria, com sinceridade, sente verificar ser quase nulo o aproveitamento deste núcleo, mas reconhece que o que existe em prol da ordem aqui observada, dos preceitos higiênicos, do respeito e cordialidade mútuas, do interesse que a população começa a prestar aos problemas do ensino, não se deve senão à substituta profa. D. Ettanir Martins, que tem credenciais para elevar, de novo, esta escola ao nível que merece. Isso aguarda porque não descrê do patriotismo brasileiro.

O inspetor Domingos Faro, na visita seguinte, realizada em 7 de julho de 1939, “com bastante agrado”, detecta uma sensível modificação no ambiente escolar:

Contudo, há muito ainda por fazer. As carteiras que estão em estado precário, foram consertadas e envernizadas às expensas da própria professora. Os alunos, que têm um bom

aspecto, prometem arranjar o uniformezinho escolar, que deverá ficar adotado, definitivamente, para este ano e para todos os posteriores. (...). Há desejo, por parte da professora D. Tundisi, o que é de se louvar, de se proceder no bairro uma iniciativa qualquer, com o concurso dos moradores, afim de que o prédio seja reformado, assoalhado, obtendo janelas amplas, e tudo quanto for necessário para que as crianças, no período escolar, sejam mantidas em melhor ambiente, em que haja muito ar e muita luz.

E é o mesmo inspetor quem, na visita realizada no dia do exame final, em 17 de novembro de 1939, aponta:

O bairro, como acabei mais uma vez de me certificar, necessita de mais carinho por parte da população. O prédio está reclamando uma reforma geral, os alunos necessitam habituar-se com o uniforme se tornar mais assíduos e pontuais. Na data de hoje, designada previamente para estes exames, faltaram 7 alunos, o que não pode agradar. O material sofreu reforma por dedicação exclusiva da professora mas acontece que o telhado danificado dá passagem a pó, chuva e vento, e prejudica todo o trabalho feito. Faço uma exortação ao pessoal do bairro, sendo que deste termo irá ter conhecimento o responsável pela escola, para que numa comunhão de esforços sejam eliminadas as lacunas aqui apontadas.

O proprietário da fazenda, note-se, é o “responsável pela escola”.

À professora, que por conta própria já havia envernizado as carteiras, uma nova função é imposta: tendo graciosamente deixado à docente a receita do verniz, o inspetor, em 16 de maio de 1940, informa que é exigência da inspetoria que o envernizamento seja feito não apenas uma, mas duas vezes ao ano:

(...) de 1 a 15 de março e de 1 a 10 de novembro. (...) O que não condiz com a natureza dos trabalhos que aqui estão sendo realizados é o prédio da escola que é acanhado e que se acha em péssimo estado de conservação. A professora D. Noêmia Magalhães e a Inspetoria já se entenderam com diversos interessados, na presente data, entre os quais, com o Sr. Edmundo Mazzaferro, que prometeu consertar o telhado da escola, proceder à limpeza externa e interna, colocar vidraças e aprontar dependências necessárias para os alunos.

A relação das autoridades escolares com a comunidade, entretanto, deteriora-se a olhos vistos. Em 22 de outubro de 1940, o inspetor anota:

A inspetoria lamenta profundamente um fato: há 4 anos que nas reiteradas visitas a inspetoria percorre o bairro e pede o concurso dos moradores no sentido de ser melhorado o prédio, em ruínas, com péssima aparência e ameaçado de ficar sem telhado. Falou pessoalmente com o Sr. Edmundo Mazzaferro, que prometeu acoroçoar o pessoal do bairro no sentido de uma reforma no prédio e passados 8 meses a situação ainda permanece a mesma. A profa. D. Noêmia Magalhães, no mesmo intuito, organizou uma lista que resultou infrutífera, não obstante ter percorrido numerosas casas de moradores. Na presente visita, a inspetoria verifica grandes falhas no telhado, faltas de telha, o que torna o prédio impróprio para a alta finalidade do ensino, e por isso, autoriza o auxiliar de inspeção a tomar as providências que o caso requer, uma vez que não há mais casa para o funcionamento da escola. Diz a professora D. Noêmia Magalhães que também não há mais pensão para professora,

tanto que reside em pensão, na cidade de Bariri, e que o mesmo já vinham fazendo suas antecessoras D. Carmela Tundisi e outras. A inspetoria verifica que, de fato, pela falta de comodidade, há necessidade de remoção da escola.

Percebe-se que as autoridades escolares, guardiãs da boa educação e responsáveis por livrar aquela população suburbana das mazelas da vida no campo, impondo-lhe valores próprios à zona urbana em que vivem, desfilam, a cada visita, um rosário de prescrições, obrigações, controles. Mas os “uniformezinhos” que as crianças prometem providenciar não são providenciados; os mutirões exigidos da comunidade não são realizados; as promessas do Sr. Mazzaferra em relação à reforma do prédio não são cumpridas; o número de matrículas não permanece estável – segue mais o calendário natural das colheitas que aquele imposto pelas autoridades e controlado pela inspetoria –; as exortações à pontualidade dos alunos não fazem efeito. São subversões. Provavelmente, os sociólogos brasileiros da década de 1950 tenham se pautado em informações dessa natureza para afirmarem que a população rural era avessa ao processo educacional formal. Antonio Candido parece ser um representante dessa tendência (ainda que a documentação oficial seja grosseiramente mais explícita).

Em *Os parceiros do Rio Bonito*, texto que visa a “descrever um processo e uma realidade humana, característicos do fenômeno geral da urbanização no estado de São Paulo”, Antonio Candido dedica pouquíssima atenção à escolarização do caipira:

Desde pequenos os filhos acompanham os pais, familiarizando-se de maneira informal com a experiência destes: técnicas agrícolas e artesanais, trato dos animais, conhecimentos empíricos de vária espécie, tradições, contos, código moral. No grupo estudado, eram quase todos analfabetos, homens e mulheres. Apenas um morador enviou o filho durante dois anos à escola rural, situada a cerca de meia légua; mas retirou-o, em seguida, por achar que, sabendo mais ou menos ler e escrever, já não havia razão para deixar de auxiliá-lo no trabalho. Ainda agora, portanto, a família é para todos a única instituição educativa, e certos pais vêem com desconfiança a alfabetização que os separa muito dos filhos, transformando-os em *letrados*. Segundo um morador, a filha que aprende rudimentos de leitura e escrita com a senhora de um fazendeiro já estava muito adiante dele, porque “sabia ver as letras”. E ela própria alegava não ter necessidade de mais instrução, pois já sabia escrever o seu nome e o dos pais. (Candido, 2001, p. 314-315)

Nos vinte anos de funcionamento da Escola da Fazenda Ponte Alta/Bela Vista, 340 crianças passaram por suas carteiras. Nenhuma porcentagem ou média aritmética, porém, daria conta de registrar a caótica dinâmica das promoções, retenções, sequenciação e frequência (matriculada) à escola. A menina Abigail, por exemplo, matricula-se no primeiro ano em 1932, não frequenta a escola nos dois anos seguintes (1933 e 1934), volta a fazer o primeiro ano em 1935, sendo aprovada; faz o segundo ano em 1936, repete o segundo ano em 1937, não frequenta a escola em 1938 e volta à turma do primeiro ano em 1939. O menino Cláudio D. cursa o primeiro ano em 1942,

o segundo ano em 1943 e repete três vezes o terceiro ano (em 1944, 1945 e 1946). Já o caso da aluna Edna mostra uma lacuna sensível: matriculou-se em 1932 no primeiro ano, não foi matriculada nos 13 anos seguintes (de 1939 a 1945) e voltou a cursar o primeiro ano em 1946, não tendo retornado à escola em 1947 nem 1948. Irene, antes de desaparecer totalmente da lista de matriculados em 1936, cursa quatro vezes o primeiro ano (de 1931 a 1934) e frequenta o segundo ano – seu último – em 1935. 143 alunos frequentaram a escola, cursando o primeiro ano uma única vez (tendo sido ou não promovidos para o segundo ano) e, no total, 191 alunos só passaram pelos bancos escolares para cursar o primeiro ano (56% dos alunos que passaram pela escola). Apenas 9 alunos cursaram os três anos sequencialmente, sem reprovações (2,6%) e, no total, 28 alunos concluíram seus estudos (até o terceiro ano). Do total de alunos nesses vinte anos de atividades da Escola da Fazenda Ponte Alta, apenas 85 frequentaram as aulas sem interrupção (ainda que, nesse cômputo, não sejam consideradas as promoções e retenções). Há, por exemplo, o caso do menino Pedro, que cursou o primeiro ano seis vezes consecutivas, ou da menina Nilce, que cursou o primeiro ano em 1941 e 1942, o segundo ano em 1943 e 1944, e o terceiro ano em 1945 e 1946; ou do menino Amadeu, que no período de 1938 a 1943 cursou três vezes o primeiro ano, uma vez o segundo ano e duas vezes o terceiro ano.

Esses casos mostram uma dinâmica que exemplifica bem o fracasso dessa escola rural, quer seja do ponto de vista da permanência – raramente as crianças permaneceram matriculadas num período sem interrupção –, quer do ponto de vista do rendimento escolar. A taxa de alfabetização das crianças – a julgar pelos comentários dos inspetores – também era muito pequena (em 1928, depois de um ano de atividades escolares, apenas 43% dos alunos foram considerados alfabetizados, ainda que 60% dos alunos tenham sido aprovados; em 1931, dos 34 alunos presentes ao exame, 20 foram reprovados; em 1932 registra-se 47,2% de alfabetização e 73,6% de promoção; em junho de 1937 o inspetor anota que 45% ainda não sabem assinar o nome e 62% não reconhecem letra de forma, afirmando esperar, até a data dos exames, um total de 75% de alfabetização e promoção, uma porcentagem que nunca foi atingida pela escola nos seus vinte anos de funcionamento).

Outras fontes concordam acerca do grande número de analfabetos no campo e do baixíssimo nível de escolaridade da população rural, e o parágrafo do texto de Candido, ora citado, qualifica essa situação – como fazem outros textos e outros teóricos – ao possibilitar uma leitura tendencialmente negativa em relação à importância que o caipira atribuía à educação formal. “O caipira tem pouco estudo” ideologicamente passa a significar “O caipira escolhe ter pouco estudo”. O caipira atarracado, aliado do sistema produtivo moderno, carecia de regeneração moral, de “sustância” cultural. Considerem-se as disposições do *Anuario do Ensino de São Paulo de 1917*, citado por Demartini (1979, p. 121):

A educação do caboclo e dos seus filhos é, a nosso ver, muito mais difícil e complexa do que a do imigrante. O caboclo, inteiramente avesso à escola, não compreende a vantagem della para si nem para seus filhos (...), não tem aspirações nem conforto de espécie alguma; tira dos elementos da natureza, com grande facilidade, tudo o que é necessário à sua pouca subsistência, o que o torna desambicioso (...). As escolas que se destinarem aos caboclos e a seus filhos, a fim de preencherem seus fins, precisam ter uma organização toda especial. Seu escopo não será o trato do livro, mas sua regeneração moral, o levantamento de suas forças, o desenvolvimento de qualidades latentes, que elle as tem, mas sopitadas pelo descaso e abandono em que tem vivido; devem ter uma função profundamente regeneradora.

O estudo de Martins (2003), focando a formação e atuação dos professores e alunos de escolas rurais entre 1950 e 1960 (décadas que anunciam mais claramente o ápice do êxodo rural dos anos de 1970), mostra que pouca coisa alterou-se nesse quadro. Malgrado o grande interesse e atenção com que as comunidades rurais viam a possibilidade e a necessidade de educação formal, as escolas rurais seguiam o critério de manter o oferecimento de classes até o “terceiro ano”, impedindo as crianças da roça de terminarem o curso primário. Somente os Grupos Escolares, instalados nas cidades, ofereciam ensino até o “quarto ano”. Obrigadas a trabalhar para auxiliar no orçamento familiar, era comum, nessa fase, que as crianças abandonassem os estudos. Ao discurso da igualdade de oportunidades – intensamente proclamado por professores e pela política educacional como uma totalidade – não se articulavam, como se pode claramente perceber, esforços para a igualdade de condições. Segundo Bertaux (1979, p. 44-45):

O projeto social daqueles que denunciam as desigualdades é um projeto de moralização da sociedade capitalista: é um projeto reformista que se apresenta como um projeto progressista, mas está, desde o início, condenado à impotência (...). A idéia de desigualdade de oportunidades escolares é a expressão direta da ideologia meritocrática que assim se pode resumir: uma sociedade justa é uma sociedade que dá, a todos os seus filhos, oportunidades iguais – desde o ponto de partida. No ponto de chegada, pois bem, que ganhem os melhores! (E azar dos vencidos). Essa forma ideológica está profundamente enraizada no aparelho escolar e no “igualitarismo pequeno-burguês” (...). Ao enfatizar a desigualdade de oportunidades, a idéia meritocrática desvia a atenção do que é essencial: as diferenças estruturais de condição, tais como resultam da estrutura de classe (...). Ou a igualdade de oportunidades traz consigo a igualdade de condições; ou então – o que é muito mais provável – a desigualdade de condições, a curto prazo, leva à desigualdade de oportunidades.

Essas considerações estavam distantes de nossos sociólogos e inspetores de então. Na escola da Fazenda Ponte Alta, o rosário de exigências e controles, desprezado pela comunidade, levou inspetoria e professora a uma medida drástica: mudar de fazenda a escola do Bairro. Durante a visita dos Exames, em 20 de novembro de 1940, registra o inspetor que acompanhou os “exames desta escola mista da Fazenda Ponte Alta, atualmente instalada no mesmo bairro, mas no sítio Fazenda Bela Vista, dos irmãos Minzon”.

Dona Noêmia – tanto quanto as demais normalistas que ocuparam o cargo de professora na Escola da Fazenda Ponte Alta – submeteram-se invariavelmente às exigências da inspetoria. Procurando trocar o patrono para a escola, surge em cena o senhor Aníbal como novo benfeitor aliado às expectativas do Grupo Escolar:

A Inspetoria põe em destaque a dedicação do Sr. Aníbal Minzon que às expensas próprias preparou a sala de aula, gratuitamente, derrubando paredes, rebocando e pintando com gosto e discrição. Preparou, por sua iniciativa, um ambiente escolar confortável e merecedor dos nossos aplausos, o que atesta o nível de cultura e civilização dos nossos lavradores. Quero por em relevo, aqui, a dedicação extrema e cheia de vida e amor à infância da profa. regente, D. Noêmia Magalhães, que entrando em entendimentos reiterados com o fazendeiro referido, obteve os bons ofícios acima referidos, e a remoção do prédio antigo em que se achava, em estado de lamentável ruína, nos termos precisos das minhas declarações anteriores (...). Oxalá as nossas colegas do magistério imitem a atuação patriótica da profa. regente, e praza aos céus para que nos transcurso dos tempos não se arrefeça o entusiasmo de que é, atualmente, possuída. (Livro de Visitas, 20/11/1940)

Tudo se faz “às expensas próprias” de alguém, com a “iniciativa própria” de alguém, e cada vez mais o Estado desresponsabiliza-se, cristalizando sua ação de solicitar e controlar sempre, divulgando a igualdade de oportunidades que não é seguida pela igualdade de condições. Em 1941, a nova professora, Dona Maria José Rodrigues Vianna, juntava-se a outras professoras de escolas isoladas para manter a subserviência própria às professoras e às unidades escolares afastadas:

As professoras irão organizar um festival, durante o mês de maio, para a formação do “almoxarifado das escolas isoladas” que constará: - livros de leitura, verniz, vassouras, tinteiros, panos para mesa, cortinas etc. Além disso, havendo numerário, o almoxarifado fornecerá material consumível. (Livro de Visitas, 16/04/1941)

Em 1940, a situação parece ajeitar-se: a escola funciona em novo local, com prédio adequado; a professora e a comunidade permanecem em seus papéis de mantenedoras; o Estado descompromete-se e, portanto, tudo vai bem. Mas o lobo perde o pêlo, não perde o hábito, e as exigências continuam. Na mesma visita de 16 de abril, já no novo prédio, as recomendações de Domingos Faro voltam a seu tom inflexível:

Deixo as seguintes instruções: uniforme em todos os alunos. Acham-se uniformizados 14 alunos. Fita no cabelo, de preferência branca. As carteiras devem ser reformadas 2 vezes por ano: março e novembro (...). Antes da entrada deve haver ginástica respiratória em três tempos: - posições, ginástica qualquer, respiratória propriamente dita. Canto. Os trabalhos gráficos estão em ordem. Deverá haver o seguinte: 6 trabalhos de língua escrita por mês, 6 de caligrafia, 3 desenhos. Cada trabalho deverá ter a sua nota, a lápis ou tinta vermelha.

Contudo, os ventos já haviam começado a mudar. Após a crise de 1929 – que anunciou uma debandada do campo rumo à cidade –, a intensificação das monoculturas, a modernização das técnicas e equipamentos agrícolas e as ofertas de emprego

nas cidades (devido à expansão industrial no estado) acentuaram o processo de migração da maior parte da população rural para as zonas urbanas, caracterizando o êxodo rural, que acarretou um inchaço das cidades. No início da República, 70% da população vivia no campo. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), relativos a 1950, ainda permanecia no campo cerca de 60% da população, mas em menos de vinte anos houve uma drástica alteração nesse cenário: quase 60% da população habitava a zona urbana. Essa inversão também é percebida quando se analisam os dados do IBGE relativos a essa região em que se localiza a Escola da Fazenda Ponte Alta/Bela Vista. Na década de 1950, 63% dessa população estava concentrada em zonas rurais e 37% em zonas urbanas ou suburbanas. Em 1960 iniciou-se uma inversão. Evidencia-se que, nessa década, começava a intensificar-se mais radicalmente o fenômeno do êxodo rural: 54% da população estava na zona urbana e 46%, na zona rural. Os dados relativos a 1970 confirmam isso, pois 72% da população concentrou-se nas cidades e apenas 28% nas zonas rurais. Algumas cidades maiores, como Bauru e Araraquara, já na década de 1950, apresentavam população urbana bem maior que a população rural.

Se em maio de 1940 – quando a escola da Fazenda Ponte Alta comemorava seu aniversário de 12 anos de funcionamento – o inspetor registrava “Encontro [a Escola] funcionando com regularidade e com a linda matrícula de 50 alunos”, a perspectiva para os anos seguintes é um pouco mais pessimista. O mesmo período letivo de 1940 termina com 31 alunos matriculados; em 1941 (ano em que, pela primeira vez, há registros sobre a existência de uma turma de “terceiro ano”) são 30 matriculados; no ano de 1942 há 40 matrículas, mas só 29 alunos comparecem aos exames finais de novembro e, em 1947 e 1948, a escola chega ao final do ano letivo com 29 alunos. As justificativas vão se avolumando: em setembro de 1943, a frequência é baixa devido ao “tempo chuvoso e a época de colheitas”; em 12/04/1945, registra o inspetor Antonio Azevedo Bittencourt: “A professora é bastante zelosa tendo porém encontrado dificuldades na frequência de seus alunos, pois a matrícula nos últimos anos tem baixado sensivelmente pelas constantes mudanças de colonos deste bairro”, repetindo essa mesma justificativa nas anotações de 16/09/1946.

Em abril de 1947, o inspetor constata matrículas e frequência “muito baixas” e tanto o patrocínio do Sr. Abílio Minzon, “um entusiasta pela causa educacional” (15/09/1942), quanto a cooperativa das professoras das escolas isoladas já começam a se exaurir: “A professora está lutando para manter a escola no bairro, devido a falta de alunos e pensão (...). Os trabalhos gráficos estão sendo feitos em caderno único, em virtude dos alunos ainda não terem comprado o material necessário para o aprendizado escolar”. Em 26/09/1947, Bittencourt volta a registrar, isentando a professora, que “(...) matrícula e frequência não são satisfatórias por motivos que em absoluto afetam o trabalho e o entusiasmo da professora. Motivos de ordem diversa

são os que prejudicam a boa matrícula da escola desta fazenda”. E o bairro que, segundo os registros de 18/11/1938, era “bastante populoso”, “que poderia facilmente atingir 40 matrículas” – cujo ritual de matrícula exigia que a professora D. Noêmia percorresse “numerosas casas de moradores” (22/10/1940) – esvazia-se em 1948: “A matrícula e a frequência são fracas devido ao bairro ser pouco populoso” (anotações de Antonio Azevedo Bittencourt, em 21 de agosto).

Por fim, em 20/11/1948, com 28 alunos presentes (dos 29 matriculados), são realizados os exames finais. À página 43 do Livro de Visitas verifica-se que 16 alunos foram promovidos, e as folhas deixadas em branco após esta última escrituração não nos permitem conhecer a continuação dessa história.

A ficção, aliada da história, nos permitiria criar anos mais promissores para a Escola da Fazenda Ponte Alta, localizada, desde 1940, na Fazenda Bela Vista, mas eles seriam altamente inverossímeis: o histórico dessa unidade isolada é um histórico de fracassos pontuados por alguns poucos sucessos, que de modo algum podem ser creditados às políticas públicas. A Escola, caso não tenha sido extinta em data próxima a do último registro do Livro de Visitas, deve ter minguido a olhos vistos.

Os tipos de propriedades rurais e de plantações predominantes na região determinaram a situação econômica e social dos homens que se relacionavam com a terra. Essas determinações foram, posteriormente, pontos relevantes quanto à escolha profissional que pais e professores almejavam para os estudantes das escolas rurais. Bertaux (1979) chama atenção para o fato de que estamos diante de uma ordem social na qual a identidade social é conferida pela profissão, e foram as formas de relação de trabalho que se estabeleceram no campo que caracterizaram as diferentes categorias de profissionais rurais e, conseqüentemente, a identidade social e econômica da comunidade. As condições econômicas dos trabalhadores rurais que não possuíam propriedade tendiam a ser piores do que a dos proprietários, ainda que pequenos. Essa situação não se aplicava aos administradores das fazendas, que também tinham situação de vida melhor do que a de outros trabalhadores.

Nas pequenas escolas dos bairros rurais, entretanto, as turmas de alunos parecem ser, à luz das anotações do Livro de Visitas, coletivos homogêneos. Os que passam pelos bancos escolares na Fazenda Ponte Alta/Bela Vista formam, na verdade, coletivos familiares (em sentido lato), devido às crianças morarem próximas uma das outras, todas elas afastadas da cidade; e familiares (em sentido estrito), devido às famílias numerosas (notadamente são atendidos os netos de imigrantes) e às salas multisseriadas. Convivem, no dia a dia da escola, primos, irmãos, parentes e vizinhos, um contato que os Grupos Escolares, se não impedem, limitam. Nos vinte anos da Escola da Fazenda Ponte Alta/Bela Vista estudaram 19 crianças da família Beltrame, 16 dos Vendrusco, 13 dos Baio, 11 da família Lavagnini. Os Barbieri e os Marrega

enviaram à escola 10 crianças cada uma. As famílias Antonio, Nazzi e Felipe matricularam, cada uma, 8; e os Brunelli, os Bessler, os Bains e os Arêas matricularam 6 crianças cada uma. Registram-se 4 membros da família Mazzaferro, os proprietários da Ponte Alta, e 3 crianças da família Minzon, proprietários da Fazenda Bela Vista. De modo geral, apenas 20 famílias foram responsáveis por quase 50% das matrículas feitas na escola num período de 20 anos.

De 1928 a 1948, 15 professoras passaram pela Escola da Fazenda Ponte Alta. Uma delas, Maria Aparecida de Freitas, “substituta”, ministrou as aulas no ano de 1929; e Zuleika Fagundes de Almeida, “professora interina”, atuou em 1935 (ano em que houve uma única visita do inspetor, no dia dos exames). As demais docentes são caracterizadas, no Livro de Visitas, como “professoras”. A forma de preenchimento das vagas, seja nas escolas isoladas, seja nos Grupos Escolares, é difícil de caracterizar, pois era usual a intervenção bastante decisiva dos Diretores e outras autoridades do município, concedendo privilégios: manteve-se, nas escolas, uma estrutura administrativa, à qual, tratando da implantação dos Grupos Escolares, Souza (1998, p. 77) se refere como “paradoxal, na qual conviviam elementos de racionalização burocrática com outros pautados nas relações pessoais, resquícios, por um lado, do patrimonialismo do Estado monárquico e da estrutura de poder oligárquica implantada com a república”.

A preferência dos professores já formados e recém-formados era pelas aulas nos Grupos Escolares, pois, instalados em regiões urbanas, apresentavam poucas dificuldades para os professores que não precisavam afastar-se do conforto de suas casas.

Os grupos escolares ofereciam melhores salários e melhores condições de trabalho; além disso, eram considerados escolas de qualidade e de grande prestígio social que se estendia ao corpo docente. Localizados nos centros urbanos, eram ainda mais atrativos que as escolas isoladas [urbanas]. Para muitos professores, especialmente as mulheres, trabalhar no grupo escolar significava o máximo de ascensão na carreira do magistério, dado que os cargos superiores estavam reservados ao sexo masculino. (Souza, 1998, p. 73)

As vagas para as escolas isoladas rurais sempre foram as menos procuradas. Isso levou Martins (2003) a caracterizar tais escolas como “terra de passagem”, pois estas unidades tornavam-se obrigatoriamente os locais onde os normalistas iniciavam suas carreiras até que houvesse vaga para transferência às escolas urbanas. Note-se, entretanto, que todas as professoras da mesma região, em depoimentos coletados para diversas pesquisas que temos conduzido, relativas à formação de professores para a educação primária (cf., p. ex., Garnica & Martins, 2006), afirmam terem iniciado a carreira docente quando, depois de vários anos atuando em escolas rurais, ingressaram em escola urbana. Ainda que o tempo de atividades nas escolas isoladas rurais tenha lhes sido útil na contagem de pontos, facilitando a transferência. Isso revela, em tons bastante claros, o descaso quanto ao ensino no campo. A

zona rural é, via de regra, descrita como uma região inóspita. Nos relatos das antigas professoras destacam-se sempre as dificuldades de transporte, as condições desfavoráveis de alojamento nas fazendas, a insalubridade na época de chuvas, o abandono em que ficavam à época das colheitas, e nem mesmo a docilidade dos alunos camponeses – muito clara nas memórias das antigas professoras – servia-lhes como contrapartida suficiente para esse rol de negatividades. Pode-se inclusive afirmar que, comparando campo e cidade, as professoras divulgavam aos seus alunos rurais, com bastante ênfase, as vantagens da cidade sobre o campo. As ruas asfaltadas, a luz elétrica, a água encanada, o acesso aos meios de comunicação (o rádio e, mais tarde, o cinema e a televisão) e as possibilidades de empregos diversificados eram algumas entre as várias vantagens da cidade que as professoras apresentavam aos seus alunos, entre saudosas e encantadas, como elementos de diferenciação. Ainda que essa propaganda constante não tenha sido elemento decisivo, ela certamente atuou no sentido de promover a debandada do campo para a cidade, contribuindo para uma versão equivocada de reforma agrária, que implicava, necessariamente, o abandono da terra (Candido, 2001). Nesse cenário, a ausência de professores para assumir aulas nas escolas isoladas rurais permitia a qualquer pessoa, ainda que minimamente alfabetizada, com a aprovação do diretor do Grupo Escolar, assumir aulas nas escolas rurais. Não são raros, inclusive, os casos em que o próprio proprietário da fazenda “acertava” a contratação.

Considerações de arremate

Os Grupos Escolares foram implantados no Brasil, a partir do estado de São Paulo, como parte da reestruturação do ensino que se iniciou pela reforma de escola Normal em 1890 (Souza, 1998). Adotando o método intuitivo, relevando uma influência americana nos primeiros momentos das reformas educacionais, os Grupos Escolares seguiam princípios racionais, pautados na divisão do trabalho e no atendimento a um grande número de crianças dos centros urbanos, que se agitavam e prometiam um crescimento sob o novo modelo político. O governo, sempre estimulando “a contribuição dos particulares em troca da homenagem pública”, em poucos anos, concretizou diretrizes pedagógicas bastante diferenciadas daquelas vigentes no Império para suas escolas urbanas. O projeto da República não foi um projeto popular (Carvalho, 2006) e era necessário levar os ideais republicanos para além da elite que o havia possibilitado: nisso, o modelo educacional projetado para os Grupos Escolares teria muito a contribuir. A ordem; a defesa aos preceitos de higiene; a divisão racional do tempo; as atividades sequenciais e ininterruptas, atendendo a um mesmo tempo, num mesmo espaço (agora racionalmente subdividido em séries e salas), um grande contingente de alunos; o esforço por consolidar um “imaginário sociopolítico republicano” com “exames, as festas de encerramento, as exposições

escolares e as comemorações cívicas” (Souza, 1998, p. 23); a arquitetura eloquente dos prédios especialmente projetados têm essa função de afirmar a República, divulgando um ideário que a afasta das práticas obscurantistas do Império.

A imposição dos ideais republicanos demandou violências de várias naturezas, a começar pelas físicas – o caso de Canudos é, como exemplo disso, emblemático – e, até mais notadamente duradouras, as simbólicas. Se nos Grupos Escolares essa dinâmica de imposição do ideário republicano é facilmente detectável, ela é mais escamoteada nas estruturas implantadas nas escolas isoladas rurais, ainda que todos os esforços dos inspetores sejam empregados para viabilizar, no campo, uma escola que atenda aos preceitos das escolas das cidades. No campo há subversões de várias tonalidades, muitas vezes como resposta até inconsciente ao descaso das autoridades com a educação dos camponeses: ao Estado cumpre o controle, a exigência; à comunidade rural – nela incluídas as professoras – cumpre docemente atender às expectativas, construindo e conservando escolas, comprando e distribuindo materiais didáticos, organizando festas para construir um almoxarifado que dê conta das demandas mínimas, adequando-se à época letiva em detrimento do tempo da natureza, que exige que as colheitas sejam feitas.

A escola da Fazenda Ponte Alta/Bela Vista funcionava num período já distante daquele da implantação do estado republicano. Já se vão quase quatro décadas entre a Proclamação da República, quando D. Iracema Camponeza do Brasil assumia suas aulas, inaugurando aquela unidade rural do município de Bariri, implantada na fazenda do Sr. Mazzaferra. Soprariam, agora, os ventos que levariam ao Estado Novo de Vargas, e os alunos da Ponte Alta/Bela Vista também passariam por esse período, encontrando um país comandado por Gaspar Dutra, quando a escola encerraria suas atividades, nessas nossas memórias, em 1948.

Malgrado as diversas diretrizes pelas quais passou, nesses vinte anos, a educação nacional, o que se percebe nos registros do Livro de Visitas é exatamente a manutenção daquele quadro mais antigo, cujas práticas já eram vigentes quando o ideário Republicano precisava impor-se. Não há um único registro relativo ao ensino religioso e há apenas uma rápida menção à educação física, dois ingredientes fundamentais das discussões travadas sobre o destino das escolas públicas, durante o Estado Novo (Horta, 1994). Também o ruralismo pedagógico,² incorporado pragmaticamente pelo Estado Novo, defendendo que “educar era fixar e adaptar o homem à terra” (Werle, Brito & Nienov, 2007), não se manifesta no registro dos inspetores, além de uma vaga alusão, na página relativa ao ano de 1931 (o inspetor “palestrou com a classe sobre a vida na zona rural”).³ Na verdade, não se notam vínculos entre as exigências feitas pelos inspetores e um ou outro ideário (o da República, no início da implantação dos Grupos Escolares; ou o do Estado Novo). Há sim um conjunto de prescrições que passa incólume, mas do qual não se pode afirmar que mantenha os traços do início do

período republicano, nem do primeiro governo Vargas, posto que a atenção aos símbolos nacionais, a defesa do patriotismo, as exigências quanto à ordem, ao respeito e à higiene são usuais, mesmo até hoje, nas instituições de educação básica.

Notas

1. Não há registros – de visita ou exame – relativos ao ano de 1930.
2. “O ruralismo pedagógico apresentava-se como ‘uma tendência de pensamento articulada por alguns intelectuais que formulavam ideias que já vinham sendo discutidas desde a década de 1920 e que resumidamente consistiam na defesa de uma escola adaptada e sempre referida aos interesses e necessidades hegemônicas do setor rural. Este pensamento privilegiava o papel da escola na construção de um ‘homem novo’, adaptado à nova realidade brasileira e de uma relação ‘homem rural/escola’ pretensamente nova” (Werle, Brito & Nienov, 2007, p. 87-88).
3. Sabe-se da influência do ruralismo pedagógico na criação das Escolas Normais Rurais, existentes entre 1930 e 1960. O objetivo precípua dessas instituições era a formação de professores para as zonas rurais que defendessem um ideário segundo o qual era necessário criar uma “consciência agrícola contra o movimento urbanista dominante” (Werle, Brito & Nienov, 2007, p. 88), afirmando a urgência de uma “ressurreição agrícola no Brasil” (Werle, 2007, p. 2). O projeto das Escolas Normais Rurais, entretanto, não teve ampla repercussão, embora tenham sido implantadas em diferentes estados como São Paulo, Ceará, Pernambuco, Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro (Werle, 2007). Na região paulista em que funcionava a Escola da Fazenda Ponte Alta não há notícias sobre tais instituições, nem sobre a atuação, em outras escolas da região, de normalistas nelas formadas.

Referências

BERTAUX, D. *Destinos pessoais e estrutura de classe: para uma crítica da antroponomia política*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

CANDIDO, A. *Os parceiros do Rio Bonito*. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2001.

CARVALHO, J.M. *A formação das almas: o imaginário da república no Brasil*. São Paulo: Cia das Letras, 2006.

DEMARTINI, Z.B.F. *Observações sociológicas sobre um tema controverso: população rural e educação em São Paulo*. 1979. Tese (doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.

GARNICA, A.V.M.; MARTINS, M.E. Educação matemática em escolas rurais do oeste paulista. *Zetetiké*, Campinas, v. 14, p. 29-64, 2006.

HORTA, J.S.B. *O hino, o sermão e a ordem do dia: a educação no Brasil (1930-1945)*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

MARTINS, M.E. *Resgate histórico da formação e atuação de professores de escolas rurais: um estudo no oeste paulista*. Bauru: UNESP, 2003. (Relatório de pesquisa).

SOUZA, R.F. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: UNESP, 1998.

SOUZA, R.F. Lições da escola primária. In: SAVIANI, D. et. al. (Org.). *O legado educacional do século xx*. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 109-162.

WERLE, F.O.C. *Escola Normal rural no sul do Brasil*. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 30., 2007, Caxambu. *Anais...* Caxambu: ANPEd; Rio de Janeiro: Armazém das Letras, 2007. v. 1, p. 55 (CD-ROM).

WERLE, F.O.C.; BRITO, L.M.S.; NIENOV, G. Escola Normal rural e seu impresso estudantil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 45, p. 81-105, 2007.

Recebido em abril de 2008.

Aprovado em dezembro de 2008.