



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Campus de Marília

MANUELA GARCIA DE OLIVEIRA

**HISTÓRIA DAS ESCOLAS NORMAIS DESTINADAS À FORMAÇÃO DE
PROFESSORES PRIMÁRIOS RURAIS NO ESTADO DE PERNAMBUCO (1928-
1946)**

Marília- SP
2024

MANUELA GARCIA DE OLIVEIRA

**HISTÓRIA DAS ESCOLAS NORMAIS DESTINADAS À FORMAÇÃO DE
PROFESSORES PRIMÁRIOS RURAIS NO ESTADO DE PERNAMBUCO (1928-
1946)**

Tese (doutorado) apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências como parte das exigências para a obtenção do título de Doutora em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), *Campus* de Marília.

Área de Concentração: Educação.

Orientador (a): Profa. Dra. Rosa Fátima de Souza Chaloba.

Marília- SP
2024

Autorizo a reprodução e a divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

O48h	Oliveira, Manuela Garcia de História das Escolas Normais destinadas à formação de professores primários rurais no estado de Pernambuco (1928-1946) / Manuela Garcia de Oliveira. -- Marília, 2024 147 p. : il., tabs., fotos, mapas Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília Orientadora: Rosa Fátima de Souza Chaloba 1. política de formação de professores. 2. magistério rural. 3. Escola Normal Rural. 4. Escola Normal Regional. 5. Pernambuco. I. Título.
------	---

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Dados fornecidos pelo autor(a).

MANUELA GARCIA DE OLIVEIRA

**HISTÓRIA DAS ESCOLAS NORMAIS DESTINADAS À FORMAÇÃO DE
PROFESSORES PRIMÁRIOS RURAIS NO ESTADO DE PERNAMBUCO (1928-
1946)**

Tese (doutorado) apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Área de concentração: Educação

Linha de pesquisa: Filosofia e História da Educação

Banca Examinadora

Profa. Dra. Rosa Fátima de Souza Chaloba (Orientadora)
FFC/UNESP – *Campus* de Marília

Profa. Dra. Analete Regina Schelbauer
UEM – Maringá

Profa. Dra. Raylane Andreza Dias Navarro Barreto
UFPE – Recife

Prof. Dr. José Edimar de Souza
UCS – Caxias do Sul

Profa. Dra. Simone Burioli
UEL – Londrina

Marília, 29 de março de 2023.

Àquelas que ‘harmonizaram, conciliaram, equilibraram os extremos humanos, lançaram sobre abismos sociais também pontes sociais’: as professoras rurais dos rincões pernambucano.

AGRADECIMENTOS

Tecendo a manhã
João Cabral de Melo Neto

Um galo sozinho não tece uma manhã: ele precisará sempre de outros galos. De um que apanhe esse grito que ele e o lance a outro; de um outro galo que apanhe o grito de um galo antes e o lance a outro; e de outros galos que com muitos outros galos se cruzem os fios de sol de seus gritos de galo, para que a manhã, desde uma teia tênue, se vá tecendo, entre outros galos. [...]

Não poderia deixar de manifestar os meus agradecimentos aos que possibilitaram tecer essa manhã chamada tese.

À CAPES pelo apoio financeiro durante três anos de desenvolvimento da pesquisa. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

À minha eterna mestra, Dra. Rosa Fátima de Souza Chaloba, pelas primorosas orientações, pelo profissionalismo, sagacidade, incitações na condução da pesquisa, pelo cuidado e as primorosas contribuições.

Às professoras e professor que gentilmente aceitaram compor a banca, Profa. Dra. Analete Regina Schelbauer, Profa. Dra. Raylane Andreza Dias Navarro Barreto, Prof. Dr. José Edimar de Souza, Profa. Dra. Simone Burioli. Agradeço às contribuições para o aprimoramento do texto final.

À Profa. Dra. Virgínia Pereira da Silva de Ávila, pelos estímulos, por ser uma intelectual incendiadora e uma incentivadora de forma insurgente e afetuosa. Obrigada por me apresentar o outro lado da ilha.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação da Unesp, campus de Marília, em especial, às professoras doutoras Graziela Zambão Abdian e Ana Clara Bortoleto Nery, pelas parcerias na docência do curso de Pedagogia e incentivo na representação discente.

Aos profissionais que secretariam o Programa de Pós-graduação em Educação da Unesp, campus de Marília, em especial à querida Luciana Gomes e ao querido Paulo Teles.

Aos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Cultura e Instituições Educacionais – GEPCIE, pelos compartilhamentos e vivências de nossas pesquisas na Chácara Sapucaia e no modo remoto, levando a diante os encontros em tempo da pandemia Covid-19.

Aos parceiros do Grupo de Pesquisas e Estudos sobre a História da Educação no Sertão do São Francisco - GEPHESF, em particular a Emerson Leal, gratidão pela torcida e partilha de conhecimentos.

Aos funcionários dos lugares de memória: o Arquivo Público Jordão Emerenciano - APEJE, Hildo Leal Rosas e Emerson Silva; à Assembleia Legislativa de Pernambuco, Fundação Joaquim Nabuco – FUNDAJ; à Biblioteca Celso de Rui Beisiegel da Faculdade de Educação da USP – FEUSP, em especial à Daniela Pires. Meus sinceros agradecimentos pelo cuidado com os documentos do arquivo e pela disponibilização das fontes.

À minha família, obrigada pelo apoio, torcida e compreensão. Aos meus pais, Josefa e Ismael, meus irmãos, Ilaiane e Ithor, meus sobrinhos Ana Julia, Luís Antônio, Jonas, Francisco Emanuel, César, Maria Luiza e Maria Cecília, vocês são meu combustível de amor e afeto. Obrigada!

Aos meus tios e tias, em específico, Iraneuda e Luciano, pela força nessa reta final. E meus avós, Manuel (seu bidica) e Ieuda, pela torcida.

Às minhas amigas e companheiras de trabalho, Kalline Laira e Socorro Santana, pelas trocas afetivas e intelectuais, pelos sonhos compartilhados e por tantos outros ensinamentos que não cabem nas linhas da tese. Amo-as!

À bancada/embaixada nordestina instalada em Marília, Rony Reis o desbravador e a apoiador; a Socorro Santana, Kalline Laira e Tiago Silva, sem vocês a estada no Centro-Oeste Paulista seria mais difícil.

Aos parceiros e parceiras que construí no Doutorado: Thamiris Slanzon, Tatiane Maurano, Giovane Porto e Leonardo Tezza, gratidão pelas conversas teóricas, pelos planos de uma Universidade mais democrática e uma Pós-graduação mais acessível.

Às amigas queridas Yandra Milena, Adriana Batista e Gabriela Garcia, por toda torcida e palavras de incentivo.

“Uma educação pela pedra: por lições; para aprender da pedra, frequentá-la; captar sua voz inenfática, impessoal (pela de dicção ela começa as aulas). A lição de moral, sua resistência fria ao que flui e a fluir , a ser maleada; a da poética sua carnadura concreta; a de economia, seu adensar-se compacta: lições da pedra (de fora para dentro, cartilha muda), para quem soletrá-la. [...]” João Cabral de Melo Neto (1965, p. 207)

RESUMO

Esta tese trata de uma história da formação de professores primários rurais do estado de Pernambuco, focalizando nas políticas de instalação das Escolas Normais Rurais e as Regionais, cujo objetivo investigativo dentro desse tema foi compreender a formação desses professores, com destaque para a interiorização em âmbito estadual, mudanças e finalidades dessa modalidade de ensino no contexto das décadas de 1928 a 1946 do século XX. Esse recorte temporal diz respeito à reforma elaborada por Antônio Carneiro Leão, pelo Ato de nº 1.239 de 27 de dezembro de 1928, que remete às iniciativas institucionais para um magistério rural no estado de Pernambuco; quanto ao ano de 1946, trata-se do marco legal que orienta, em âmbito nacional, a criação de Escolas Normais Regionais e ampliação de uma política de formação de professores para o rural. No que diz respeito às fontes, foi mobilizado um conjunto de diferentes documentos. São eles: das Escolas Normais Rurais e Regionais - fotografias, atas de resultados finais; cartas; ordinário de parlamentares - projetos de lei e debates; anuários e sinopses estatísticas do Brasil e do estado de Pernambuco; relatórios de governo, regulamentos, mensagem de governadores, decretos e leis; jornais - Diário de Pernambuco, periódicos da educação, dentre outros. A partir dessa matéria-prima historiográfica, foram analisados os discursos que produziram as reformas educativas, que se transformaram - ou não - em legislações, que representaram os diversos projetos para a formação de professores rurais no estado à luz dos pressupostos teóricos e metodológicos da História Cultural. A tese que orienta as questões investigativas é que a institucionalização da Escola Normal Rural e Regional fez parte de um contexto de implementação de políticas de expansão do ensino e atenção ao meio rural e contribuiu para o desenvolvimento dos processos e práticas de formação e escolarização em distintas regiões do interior do Estado de Pernambuco, entre 1928-1946. Como resultados de análise, pode-se perceber que as mudanças e as finalidades das escolas vão revelando modelos também diferentes de instituições rurais. Além disso, um primeiro movimento de interiorização do magistério rural para as regiões agrestinas e sertanejas foi marcado pela presença e instituições particulares católicas confessionais de diversas congregações. A Escola Normal Rural trazia contradições em sua concepção, pois ao mesmo tempo em que a formação da professora rural estava relacionada a valores de disciplina, ordem, moralidade e civilidade, esse modelo escolar refletia uma cultura escolar em que as diferenciava das demais do período, pelo seu potencial de desenvolver atividades em conjunto, ao ar livre e possibilitando as normalistas, estudantes e comunidade compreender e valorizar as potencialidades, os costumes e valores do mundo rural. Além disso, embora se tenham registros pioneiros de ações para o magistério rural, uma política de criação da Escola Normal Rural de iniciativa pública só veio a se concretizar quase trinta anos após a sua indicação, com fomento de parcerias do Governo Federal e de parlamentares da assembleia legislativa do estado. Dentro dessa análise de mudanças, foi possível depreender que as reformas educacionais para o Ensino Normal Rural visaram garantir direitos à escolarização, a partir de um modelo de instituição que impulsionasse a ideia de um Brasil de potencialidades rurais, ao mesmo tempo melhorar a qualidade da educação nas áreas rurais, mas com algumas limitações, dentre essas, as reformas curriculares em pequenos espaços de tempo, política integrada e a tardia Escola Normal Pública. Por fim, a Escola Normal Rural, em muitas regiões possibilitou a escolarização primária, pela escola anexa à normal, incluindo a isso o fato de desenvolver as regiões com sua chegada, não só pelos saberes, mas seja pelo pequeno comércio, ou mesmo sistema de iluminação local.

Palavras-chave: política de formação de professores; magistério rural; Escola Normal Rural; Escola Normal Regional; Pernambuco.

ABSTRACT

This thesis presents a history of the training of rural primary teachers in the state of Pernambuco, focusing on the installation policies of Rural and Regional Normal Schools, whose investigative objective within this theme was to understand the training of these teachers, with emphasis on the interiorization within the state, changes and purposes of this type of teaching in the context of the decades from 1928 to 1946 of the 20th century. This time frame relates the reform prepared by Antônio Carneiro Leão, through Act No. 1,239 of December 27, 1928, which refers to institutional initiatives for rural teaching in the state of Pernambuco; as for the year 1946, it is the legal framework that guides, at a national level, the creation of Regional Normal Schools and the expansion of a teacher training policy for rural areas. Regarding the sources, a set of different documents was gathered. As it follows: Rural and Regional Normal Schools – photographs, minutes of final results; letters; ordinary parliamentarians – bills and debates; yearbooks and statistical synopses for Brazil and the state of Pernambuco; government reports, regulations, governors' messages, decrees and laws; newspapers – *Diário de Pernambuco*, education periodicals, among others. Based on this historiographical material, the speeches that produced the educational reforms were analyzed, that were transformed – or not – into legislation, which represented the various projects for training rural teachers in the state in light of the theoretical and methodological assumptions of Cultural History. The theory that guides the investigative questions is that the institutionalization of the Rural and Regional Normal School was part of a context of implementation of policies to expand teaching and care for rural areas and contributed to the development of training and schooling processes and practices in different interior regions of the State of Pernambuco, between 1928-1946. As results of analysis, it can be seen that the changes and purposes of schools also reveal different models of rural institutions. Furthermore, a first movement towards the interiorization of rural teaching to rural and country regions was marked by the presence of private Catholic confessional institutions from different congregations. The Normal Rural School had contradictions in its conception, because at the same time that the training of rural teachers was related to values of discipline, order, morality and civility, this school model reflected a school culture that differentiated them from others of the period, for its potential to develop activities together, outdoors and enabling normal students, students and the community to understand and value the potential, customs and values of the rural reality. Furthermore, although there are pioneering records of actions for rural teaching, a policy of creating the Normal Rural School as a public initiative only came to fruition almost thirty years after its recommendation, with the promotion of partnerships between the Federal Government and parliamentarians of the state legislative assembly. Within this analysis of changes, it was possible to infer that the educational reforms for Normal Rural Education aimed to guarantee rights to schooling, based on an institution model that promoted the idea of a Brazil with rural potential while at the same time improving the quality of education in rural areas, but with some limitations, including curricular reforms in short periods of time, lack of an integrated policy and the late Public Normal School. Finally, the Normal Rural School, in many regions, made primary schooling possible, through the school attached to the normal one, including the fact of developing the regions within its arrival, not only through knowledge, but either through small commerce, or even system of through lighting.

Keywords: teacher training policies; rural teaching; Rural Normal School; Regional Normal School; Pernambuco.

RESUMEN

Esta tesis aborda una historia de la formación de profesores primarios rurales en el estado de Pernambuco, centrándose en las políticas de instalación de Escuelas Normales Rurales y Regionales, cuyo objetivo investigativo dentro de este tema fue comprender la formación de estos profesores, con énfasis en la Interiorización dentro del Estado, cambios y propósitos de este tipo de enseñanza en el contexto de las décadas de 1928 a 1946 del siglo XX. Este marco temporal se refiere a la reforma preparada por Antônio Carneiro Leão, mediante la Ley nº 1.239, de 27 de diciembre de 1928, que se refiere a iniciativas institucionales para la enseñanza rural en el estado de Pernambuco; En cuanto al año 1946, es el marco legal que orienta, a nivel nacional, la creación de Escuelas Normales Regionales y la ampliación de una política de formación docente para las zonas rurales. En cuanto a las fuentes, se movilizó un conjunto de documentos diferentes. Son: Escuelas Normales Rurales y Regionales - fotografías, actas de resultados finales; letras; parlamentarios ordinarios; proyectos de ley y debates; anuarios y sinopsis estadísticas de Brasil y del estado de Pernambuco; informes gubernamentales, reglamentos, mensajes de gobernadores, decretos y leyes; periódicos - Diário de Pernambuco, periódicos educativos, entre otros. A partir de esta materia prima historiográfica, se analizaron los discursos que produjeron las reformas educativas, las cuales se transformaron -o no- en legislación, que representó los diversos proyectos para la formación de docentes rurales en el estado a la luz de los presupuestos teóricos y metodológicos de Historia Cultural. La tesis que orienta las preguntas investigativas es que la institucionalización de la Escuela Normal Rural y Regional fue parte de un contexto de implementación de políticas de ampliación de la enseñanza y atención a las zonas rurales y contribuyó al desarrollo de procesos y prácticas de formación y escolarización en diferentes espacios del interior. regiones del Estado de Pernambuco, entre 1928-1946. Como resultados del análisis, se puede observar que los cambios y propósitos de las escuelas también revelan diferentes modelos de instituciones rurales. Además, un primer movimiento hacia la interiorización de la enseñanza rural en las regiones rurales y rurales estuvo marcado por la presencia de instituciones confesionales católicas privadas de diferentes congregaciones. La Escola Normal Rural trajo contradicciones en su concepción, pues al mismo tiempo que la formación de los docentes rurales estaba relacionada con valores de disciplina, orden, moral y civilización, este modelo de escuela reflejaba una cultura escolar en la que los diferenciaba de los demás. de la época, por su potencial para desarrollar actividades en conjunto, al aire libre y que permitan a estudiantes normales, estudiantes y comunidad comprender y valorar las potencialidades, costumbres y valores del mundo rural. Además, si bien existen registros pioneros de acciones para la enseñanza rural, una política de creación de la Escuela Normal Rural como iniciativa pública sólo se concretó casi treinta años después de su designación, con el impulso de alianzas del Gobierno Federal y de parlamentarios del estado. asamblea legislativa. Dentro de este análisis de cambios, fue posible inferir que las reformas educativas para la Educación Normal Rural apuntaron a garantizar los derechos a la escolarización, a partir de un modelo de institución que promovía la idea de un Brasil con potencial rural y al mismo tiempo mejoraba la calidad de la educación en las zonas rurales, pero con algunas limitaciones, entre ellas reformas curriculares en cortos períodos de tiempo, políticas integradas y la tardía Escuela Normal Pública. Finalmente, la Escuela Normal Rural, en muchas regiones, hizo posible la escolarización primaria, a través de la escuela anexa a la normal, incluyendo el hecho de desarrollar las regiones con su llegada, no sólo a través del conocimiento, sino a través del pequeño comercio, o incluso sistema del alumbrado.

Palabras clave: política de formación docente; enseñanza rural; Escuela Normal Rural; Escuela Normal Regional; Pernambuco.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Número de instituições responsáveis pelo ensino normal, entre 1900 a 1930	54
Figura 2: Aviário montado na Escola Rural Modelo Alberto Torres, 1938	62
Figura 3: Estabelecimentos de escolas normais rurais por zonas fisiográficas (1937-1939)	66
Figura 4: Estabelecimentos de ensino normal regional (1958)	68
Figura 5: Construção e obra da Escola Normal Regional	77
Figura 6: Normalistas da Escola Normal Rural Stella Maris, de Triunfo (s\d)	84
Figura 7: Escola Rural Horto de Pacas, município de Vitória (1936)	90
Figura 8: Clubes agrícolas e seus respectivos locais (1940)	92
Figura 9: Planta arquitetônica, projeto rampa Escola Rural Alberto Torre (1935)	97
Figura 10: Vista parcial da frente e lateral da escola (1936)	98
Figura 11: Organização da Escola Rural Modelo (1936)	99
Figura 12: Estudantes no Apiário da Escola Rural Modelo Alberto Torres (1935)	100
Figura 13: Reunião do Clube de Atividades Rurais da Escola Rural Modelo Alberto Torres(1930-1935)	101
Figura 14: Curso de Aperfeiçoamento na década de 1950	109

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Ensino normal em 1929, por municípios, segundo o número de escolas, professores, alunos matriculados e frequentes, e que concluíram o curso	49
Quadro 2: Quantidade, ano de criação, nome da instituição e cidade onde se localizam os estabelecimentos de formação de professores em Pernambuco (1900-1930)	55
Quadro 3: Instituições que foram concedidas inspeção para equiparações de Curso Normal Rural (1934-1936)	55
Quadro 4: Quantidade de Escolas Normais Rurais de 1930 a 1937	56
Quadro 5: Currículo Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, de 1929	82
Quadro 6: Disciplinas Curso Normal Rural de 1933	83
Quadro 7: Disciplinas do Curso Normal Rural de 1940	86
Quadro 8: Programação da semana ruralista de 18 a 19 de Abril de 1941	93
Quadro 9: Programação da semana ruralista de 21 de Abril de 1941	94

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CRPR	Centro Regional de Pesquisa de Recife
CRPE	Centro Regional de Pesquisas Educacionais
DAC	Diretoria de Arquitetura e Construção
DAU	Diretoria de Arquitetura e Urbanismo
FNEM	Fundo Nacional do Ensino Médio
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
UNICEF	United National International Children's Emergency Fund

SUMÁRIO

CARTA AO LEITOR	15
1 NOTAS INTRODUTÓRIAS	17
1.1 Educação rural e seu professorado: questões do/no tempo	17
1.2 Escola Normal Rural e a Regional como Representação	33
1.3 “Estilhaços do passado” – da temporalidade e das fontes	38
1.4 O guia de leitura e estruturação da escrita	43
 CAPÍTULO 2 – PRIMEIRAS INICIATIVAS DAS ESCOLAS DESTINADAS À FORMAÇÃO DE PROFESSORES RURAIS	 44
2.1 Dos usos das palavras Escola Normal Rural e Escola Normal Regional	44
2.2 Entre projetos educativos e propostas civilizatórias: a Escola Normal Rural e a Escola Normal Regional na interiorização do magistério pernambucano..	48
2.3 Do financiamento dos estabelecimentos de ensino e o surgimento das primeiras instituições públicas para o magistério rural	69
 CAPÍTULO 3 - PLANTANDO E GEMINANDO UMA MENTALIDADE RURALISTA EM PERNAMBUCO: PLANOS ECONÔMICOS E CURRICULARES	 79
3.1 Um currículo para uma “escola que cultiva a inteligência, o coração e as mãos” ..	79
3.2 Das bases sociológicas para o currículo de formação de professores ruralistas em Pernambuco	88
3.3 Os Clubes Agrícolas, as Semanas Ruralistas em Pernambuco e algumas instituições para se criar uma mentalidade rural	90
3.4 “Tivemos uma surpresa. Não esperávamos, francamente que no Recife houvesse uma organização naquellas condições”: a Escola Modelo “Alberto Torres” como irradiadora de educação rural para o Nordeste	95
 CAPÍTULO 4 - OUTRAS POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO DO PROFESSORADO EM PERNAMBUCO E O CENTRO REGIONAL DE PESQUISA DO RECIFE NOS RUMOS DA EDUCAÇÃO RURAL	 102
4.1 Dos cursos de férias e cursos de aperfeiçoamento	102
4.2 A influência do Inep nos cursos de aperfeiçoamento das professoras primárias rurais	107
4.3 O Centro Regional de Pesquisas Educacionais e a idealização do magistério rural	111
4.3.1 O Centro Regional de Pesquisa do Recife (CRPR)	111
 5 A GUIA DE CONCLUSÃO	116
 REFERÊNCIAS	121
 FONTES	124
 ANEXOS	128

CARTA AO LEITOR

Como uma “tecelã do tempo”, usando a expressão de Durval Muniz Albuquerque Júnior¹¹ para indicar o ofício do historiador, me encontro inserida em um presente-passado catastrófico na história da humanidade: crise sanitária mundial da Covid-19, somando-se a uma crise política, social e humanitária. Teço este trabalho confinada – um certo privilégio, para ser honesta quando comparado aos que têm que se expor ao vírus –, exercendo a típica “solidão povoada de presenças do presente e do passado” (ALBURQUERQUE JÚNIOR *apud* BLANCHOT, 2019) e me indagando, a cada momento, como esta escrita poderá fazer presença para construir uma sociedade pós-pandemia. Sociedade essa que, dentre vários impactos provenientes dos quase três anos de crise sanitária, viu agudizar os problemas no âmbito educacional, como o fato de 5 milhões de crianças e adolescentes estarem excluídas do direito de escolarizar, sendo o Norte (28,4%) e o Nordeste (18,3%) as regiões mais afetadas, como aponta o estudo “Cenário da Exclusão Escolar no Brasil – um alerta sobre os impactos da pandemia da Covid-19 na Educação”, realizado em 2021 pelo United Nations International Children's Emergency Fund – UNICEF.

E esse cenário da exclusão se repete em seus alvos que, mais uma vez, afeta em proporções maiores as populações historicamente menos assistidas, tais como as crianças e os adolescentes pretos, pardos e indígenas, que correspondem a 69,3% no recorte da pesquisa. Em relação à educação rural, tema geral desta tese, as desigualdades também se sobressaem, quando comparado à urbana, sendo tal situação já alertada nos dados coletados de 2019 pela UNICEF. Não vislumbro, com isso, colocar esta história no campo do utilitarismo pragmático, de serventia a uma ação, como os apelos dos “positivistas de estrita observância” (BLOCH, 2001). Pelo contrário, colocá-la em uma inutilidade como ponto de reflexão, tal qual o sentido barriano², por conceber que algumas ideias nascem do que para muitos é considerado inútil, desimportante e das narrativas silenciadas. Silenciada, essa é a palavra que pode se designar a várias frentes das pautas que correspondem ao rural, pelos históricos conflitos que se deflagaram e se mantêm sob a posse da territorialidade no Brasil.

Desejo, ainda, que ao encontrar estes escritos, meu caro leitor, as traças da tua curiosidade sobre a formação de professores rurais sejam os verazes devoradores desse gênero escrito - que é documento, ao mesmo tempo fonte e quizá um livro. Ei de confessar que tenho

¹ ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. O tecelão dos tempos: novos ensaios de teoria da História. São Paulo: Intermeios, 2019.

² Manoel de Barros, escritor e poeta brasileiro (1916 - 2014).

noção do quão pouco terá contato com as lindas teses físicas impressas e com capas encouradas. Irás lê-la digitalmente. Não importa o suporte que registra as linhas desta tese e do tempo que ela foi tecida, mas sim do encontro entre você, caro leitor, e a ‘prática social do passado’ que o ainda constitui. Prática social essa que escreve, inventa, cria e reelabora a narrativa histórica sobre formação de professores rurais de Pernambuco na trilha de uma reviravolta histórica do que já se começa a conceber como a era de pandemias, ainda em pleno ápice dos conflitos da terra no Brasil, e a reconduz implicitamente em uma tentativa de “transformar a demanda de memória dos [meus] seus contemporâneos em história”, como diz Prost (2020, p. 272, grifo meu).

Por fim, quero confessar que escrever esta história, do meu Estado, não foi somente um exercício científico, político, cultural e identitário, mas sobretudo psicanalítico, porque durante a escrita da história, pude me povoar e entender os meus sertões.

1 NOTAS INTRODUTÓRIAS

Esta tese trata de uma história³ da formação de professores primários rurais do estado de Pernambuco, focalizando nas políticas de instalação das Escolas Normais Rurais e as Regionais, cujo objetivo investigativo dentro desse tema é compreender a formação desses professores, com destaque para a interiorização em âmbito estadual, mudanças e finalidades dessa modalidade de ensino no contexto das décadas de 1928 a 1946 do século XX. Esse recorte temporal diz respeito à reforma elaborada por Antônio Carneiro Leão, pelo Ato de nº 1.239 de 27 de dezembro de 1928, que remete às iniciativas institucionais para um magistério rural no estado de Pernambuco; quanto ao ano de 1946, trata-se do marco legal que orienta, em âmbito nacional, a criação de Escolas Normais Regionais e ampliação de uma política de formação de professores para o rural.

A tese que aqui defendo é a de que a institucionalização da Escola Normal Rural e Regional, fez parte de um contexto de implementação de políticas de expansão do ensino e atenção ao meio rural e contribuiu para o desenvolvimento dos processos e práticas de formação e escolarização em distintas regiões do interior do Estado de Pernambuco, entre 1928-1946. Vislumbro, para essa compreensão, identificar não somente os porquês das iniciativas que implicaram na instalação das Escolas Normais Rurais e Regionais, mas as disputas em torno das lutas de representação para idealizar o professorado rural pernambucano.

1.1 Educação rural e seu professorado: questões do/no tempo

Há espaços de formação de professores que, embora importantes, são pouco mencionados na história da educação brasileira e que não podem ser esquecidos, quais sejam, a Escola Complementar e a Escola Normal Rural. Essas instituições, juntamente com as Escolas Normais, compõem o quadro mais amplo e diversificado da formação de professores no Brasil, no início do século XX. (WERLE; BRITO, 2006, p. 119)

A formação institucionalizada⁴ dos professores/as primários/as foi se difundindo e consolidando no Brasil nos séculos XIX e XX aos passos da invenção da escola primária sob o

³ Indicar nesta narrativa “uma história” é compreender, em primeiro lugar, que não é única, primeiro, porque outras histórias já foram escritas, apesar de se vincularem a outros eixos interpretativos, como o da história da instituições; segundo, por uma concepção de história que não se encerra em si, que “terá de ser continuamente reescrita”, seguindo os postulados de Prost (2020, p. 79); e também não é a história de um professor ou uma única instituição de magistério.

⁴ Por formação institucionalizada refiro-me aos espaços oficiais que se destinam à formação inicial dos professores.

projeto republicano, que a projetava como um “templo de civilização”⁵, espaço privilegiado para a reestruturação da Nação.

É com a ampliação das oportunidades educacionais, especificadamente no fim da Primeira República do Brasil, quando os estados federativos iniciam o processo das reformas educacionais, que a formação dos professores primários toma contornos mais evidentes. Esse Brasil que estava experienciando os primeiros tempos do regime republicano, almejava o progresso e a modernização⁶, ao mesmo tempo contava com o desafio de erradicar nos primeiros anos do século XX, especificadamente entre 1900 e 1920, os 75% de analfabetos (SOUZA, 1995).

País eminentemente rural, ingressando no modelo agroindustrial de acumulação produtiva, fazia-se necessário nesse período aperfeiçoar a agricultura e, ao mesmo tempo, conter o crescimento dos centros urbanos que estavam em desenvolvimento industrial e significava, principalmente aos que fugiam da seca - um dos fenômenos de migração - uma oportunidade de vida. Os centros industrializados representavam o progresso e o que havia de mais moderno, porque a modernização não somente correspondia ao rompimento de uma tradição política e cultural com o passado monárquico que se inspirou em modelos europeus, mas também “impulsionava o “sonho” de que a cidade proporcionaria um lugar de progresso e de vida mais cômoda, com o aprimoramento das máquinas e o surgimento de bens de consumo que possibilitassem conforto, mesmo em um momento de crise” (MAGALHÃES JR.; VARELA, 2011, p. 2).

Nesse sentido, o intuito de formar o homem rural, trazê-lo novamente ao seu espaço, inculcar um sentimento de pertencimento à zona rural, de amor à terra, fazia parte de uma formação identitária (TORRES, 1982), formação esta que foi atribuída tal missão à educação escolarizada, sendo os professores àqueles que iriam conduzir esse ideário. Desse modo, o discurso de formar o homem rural se estruturava em uma espécie de tríade: valorizar o trabalho do campo, salientar a potencialidade agrícola do país por ações educacionais, trabalhistas, estruturais e, assim, desenvolvê-lo.

A construção desse novo Brasil, de sua nacionalidade, de seu desenvolvimento

⁵ Expressão cunhada por Souza (1998), em seu livro de mesmo codinome, oriundo de suas investigações sobre as escolas primárias graduadas do estado de São Paulo.

⁶ Modernização não é palavra acessória no recorte temporal desta tese. Trata-se de um conceito criado a partir de uma teoria da organização do capital e social, cujas ideias estão da base da Revolução Francesa e Revolução Industrial e que “se apresenta como um projeto da modernidade feito a partir de uma ideologia desenvolvimentista, do progresso e da racionalidade. Como expansão do modo de produção capitalista pelos lugares, ela se estabelece a partir de dois modelos principais: um político e ideológico; e outro de base técnica e infraestrutural.” (CASTILHO, 2010, p. 125).

econômico, passava pelas discussões do urbano e rural, discussões essas que foram travadas por intelectuais, como Alberto Torres, Sud Menucci, dentre outros, mas que também já vinham sendo construídas por outros debates, a título de exemplo, o cultural, bastando olhar as obras literárias⁷ que se dedicaram a descrever, e conseqüentemente, a forjar uma imagem dos interiores e sertões do Brasil.

É como se a zona rural não existisse, pois prevalecia a cidade na organização de serviços públicos e coletivos. A divisão em entrâncias exemplificava bem esta prevalência urbanista, atribuindo melhor remuneração aos profissionais de final de carreira que ascendiam a postos nas cidades, deixando aos que se iniciavam as zonas mais distantes e a menor remuneração. O que as escolas de primeiras letras ensinavam desviava as populações dos trabalhos agrícolas, enaltecendo apenas os valores urbanos e roubando do meio rural a energia indispensável ao seu próprio desenvolvimento. (WERLE; BRITO, 2006, p. 119)

Nesse sentido, a lógica das cidades era um imperativo para pensar as políticas das diversas regiões do país, imperativo esse que ainda persiste atualmente, não podemos esquecer. Porém, o que é emblemático de uma reinvenção do país para se entrar em um projeto de modernidade e, que para isso, se impôs dois projetos para a nação. Na virada da primeira república para a segunda se tem dois projetos de sociedade, um que podemos entender com as palavras de Monarca (1990), que foi a “reinvenção da cidade e da multidão”, no qual os princípios da Escola Nova⁸ entra como um denominador de mudança; e o outro, seria para o espaço rural. Mas, quais marcadores entram neste segundo projeto?

Ao longo do ano de 1910⁹, surgem, no Brasil, instituições destinadas ao ensino elementar agrícola, oriundas do Ministério da Agricultura (MENDONÇA, 2010). Mas, são nas décadas seguintes, 1920 e 1930, que se amplia o debate em torno da educação rural, tanto nos níveis do ensino primário e secundário, quanto da profissionalização. À face disso, o III Congresso Nacional da Educação, realizado em 1929, contemplou algumas teses que refletiam sobre o rural, traçando a linha mestra do que deveria ser executado os anos à frente para Educação Rural no país.

O QUE PRECISAMOS FAZER

⁷ Os sertões, de Euclides da Cunha, é um exemplo das obras que criaram um imaginário de interior, de rural, de sertão.

⁸ Não somente um movimento para a renovação do ensino nas décadas de 1920 e 1930, mas um conceito político no qual possui deslocamentos operados no interior do ideário liberal clássico (MONARCA, 1990, p. 28).

⁹ De acordo com Mendonça (1997, p. 69), “Nada mais enganoso do que tomar 1930 como marco inaugural das políticas educacionais agrícolas e, mais ainda, atribuí-las ao “Ministério da Agricultura” varguista, posto que a Pasta já contemplava iniciativas destinadas ao ensino elementar rural desde a década de 1910, através de instituições como os Aprendizados e Patronatos Agrícolas”.

Se o que fizemos é pouco, o que precisamos fazer em favor do ensino profissional agrícola é quase tudo! Se a physionomia de nossa população accentuadamente agrícola, tudo devemos fazer por mantê-la, desenvolvê-la. E esse esforço obstinado, permanente, começará até a população adulta. Orientemos a educação da criança pelo amor e o trato da terra fecunda e generosa. Encaminhamos a nossa juventude para as escolas agrícolas, depois de definida a sua preferencia ou aptidão profissional.[...] Por outro lado, desde a escola, ensinemos à criança os meios de amenizar as asperezas da vida rural e proporcionemos aos lavradores facilidades maximas para que ele encontre attractivos num meio profissional de si rude e penoso. (PERNAMBUCO, 1929, p. 550).

Havia um longo trabalho pela frente que não seria solucionado só com implantação de escolas, se fazia necessário, então, criar uma atmosfera de valorização das zonas rurais, conter o fluxo migratório para os grandes centros urbanos e tornar a profissão agrícola atrativa. Não é demais ressaltar que essa ampliação se destinava de forma mais proeminente para o ensino primário e magistério, pois como observa Molina (2012, p. 309) “as primeiras experiências com o ensino agrícola no Brasil foram negativas por consequências diretas do modo conservador (tradicionalista) de produção agrícola e as características materiais do Brasil, o que repercutiu diretamente na formação social e em seus projetos educacionais”.

Na ampliação do debate, a educação rural ganha um estatuto legal, a partir da Constituição de 1934, garantindo assim orçamento específico e, em termos educacionais, fortalecendo o movimento da ruralização do ensino, corrente teórica que defendia a pedagogização da escola primária rural, ou seja, uma escola que fosse adequada ao estilo de vida rural em termos de estrutura física e material, do currículo e horário, preparando assim estudantes para as lides do trabalho agrícola.

Esse movimento defendido pelos ruralistas pedagógicos “visava atender aspectos relacionados às dimensões pedagógica, sanitária, econômica e ideológica” (MORAES, 2019, p. 56), e encontrou no governo Vargas, durante o Estado Novo, apoio principalmente pela convergência de ideias, como por exemplo, forte apelo ao nacionalismo, à contenção do homem na zona rural - tanto para o equilíbrio urbano, como para o desenvolvimento da economia via modernização da agricultura, já que a conjuntura nacional e internacional estava passando por uma crise sistêmica econômica em 1929, marcando assim a instabilidade do capitalismo -, e até mesmo o sanitarismo, como aponta Moraes (2019, p. 55) “visando tornar essas populações mais produtivas, seja pela melhoria das condições de alimentação e de saúde, seja pelo emprego de técnicas modernas de produção e de combate a pragas e outros elementos que prejudicavam a produtividade agrícola brasileira”.

Para os ruralistas pedagógicos, deveriam haver as seguintes instituições para disseminação da ruralização do ensino: as escolas primárias sob modelo de Grupos Escolares Rurais e Escolas Típicas Rurais; na formação de professores, seria responsável as Escolas

Normais Rurais. Além dessas instituições, tinham-se outros meios propulsores do ideário do ruralismo, como as Semanas Ruralistas, inspiradas nas missões culturais mexicanas e a criação de Clubes Agrícolas. Esse conjunto modelar de instituições para os espaços rurais do Brasil foram sendo criados paulatinamente, em conformidade às características da região e legislação estadual, uma vez que ao longo das décadas de 1920 e 1930 cada estado federativo provia sua legislação e orçamento próprios, configurando-se em assimetrias tanto em termos de oportunidades educacionais, quanto na constituição da formação dos professores.

Em Pernambuco, a formação de professores para a zona rural, antes da implantação dos Cursos Normais Rurais e os Regionais na década de 1930, se dava na Escola Normal Oficial, localizada em Recife e, os professores que eram nomeados para trabalhar no interior pernambucano, complementavam seus estudos na Escola Rural Modelo Alberto Torres (COSTA, 2003). Um dos grandes impasses foi o número insuficiente de Escolas Normais, a demora para chegar professores ao interior e a fixação desse professorado na zona rural pernambucana, impasses esses que foram destacados em matérias dos periódicos da época.

Já estamos fins do mez de março, mais o novo professor, nomeado desde o começo de fevereiro ultimamente findo, para exercer o cargo de preceptor da Escola Publica Estadual desta cidade, ainda, não chegou e por aqui ainda não se fala na sua vinda. Por quê? (O PHAROL, 1917, n.p).

O desafio de constituir um corpo de professorado institucionalmente formado para superar o déficit do analfabetismo no início da segunda república ainda era uma constante não somente no estado de Pernambuco, mas em outras regiões do Nordeste, como Paraíba e Piauí. Com isso, as ações para rever a situação do professorado rural se deparavam com algumas características políticas, socioculturais, econômicas, título de exemplo, as oligarquias agrárias demandando as decisões dos estados partir de suas relações de compadrio e coronelistas, o que influenciou nas conduções das políticas rurais (PINHEIRO *et al*, 2020).

Os movimentos de institucionalização de escola rural foram resguardados nos termos da lei nos anos de 1940, surgindo então: Lei Orgânica do Ensino Primário (Decreto-Lei n. 8.529, de 2 de janeiro de 1946), a Lei Orgânica do Ensino Agrícola (Decreto-Lei n. 9.613, de 20 de agosto de 1946), para ensino profissionalizante, e a Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-Lei n. 8.530, de 2 de janeiro de 1946), intervindo na formação das professoras das escolas primárias urbanas e rurais. Tais legislações que foram estabelecidas a nível nacional propiciaram uma organização do sistema educativo escolar a nível nacional.

Todavia, mesmo com iniciativas políticas, legais e pedagógicas para a concretização de um país ruralista, a marca da ausência na zona rural persistiu, com destaque principalmente da

falta de escolas; quando existentes, de prédios apropriados, e a falta de professores habilitados, sendo esses dois aspectos considerados mais importantes, segundo as iniciativas do período.

Pelo exame da matrícula escolar, chega-se à conclusão de que a zona rural, por onde se distribuem cerca de 30 milhões de brasileiros, está sofrendo uma acentuada crise de assistência educacional. Com efeito, apenas 38% das crianças matriculadas no curso primário pertencem às zonas rurais, enquanto cerca de 70% das crianças brasileiras ali se encontram. Tudo isso é, em parte, reflexo da **carência de prédios escolares adequados e da falta de professores habilitados, para aludirmos apenas a dois importantes aspectos**. De acordo com um inquérito realizado há pouco pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, ficou apurado que **dos 28.302 prédios escolares destinados ao ensino primário apenas 4.927 pertencem aos poderes públicos**, e desses somente **70% foram construídos especialmente para fins escolares**. Mais ainda: 360 municípios não dispunham, até bem pouco, de um único prédio especialmente construído para o ensino primário. Em significativa **é a precária situação do professorado primário. Dos 78.000 professores em exercício em 1943, 31.000 não possuíam formação adequada**. Nessa época, não eram portadores de diplomas de normalista 90% dos professores do Território do Acre, 74% de Santa Catarina, 65% do Rio Grande do Sul, 60% do Paraná, 59% do Maranhão, 58% do Rio Grande do Norte, 56% de Goiás e Ceará, 54% de Pernambuco, 51% do Piauí e Paraíba, 49% do Espírito Santo e 43,57 de Alagoas. (BRASIL, 1948, p. 211, grifo meu)

Esses esforços para construir e potencializar o Brasil rural via educação faz atentar-se aqui a um primeiro paradoxo político, no sentido de por que pensar na formação de professores rurais, criando escolas normais rurais se, ao final da Primeira República, estava com modelo de agricultura atrasada ao passo de uma industrialização emergindo e requerendo, na sua relação com o campo, novos meios de divisão do trabalho? Mais que isso, qual o lugar das Escolas Normais Rurais e as Regionais, considerando que até mesmo as escolas agrícolas - de formação técnica, cuja função dotada de ciência para suprir as novas demandas do mundo rural -, estavam se extinguindo¹⁰ ou remodelando-se? Trato aqui, tais inquietações, como secundárias às questões principais, do ponto de vista retóricas, sem a missão de respondê-las nesta tese.

A intensificação do debate e sua materialização pelas vias das legislações, como apontada acima, não estava deslocada do movimento internacional. As inspirações ou circulação de modelos estrangeiros não foram despropositais. Uma das experiências de educação rural que serviu de referência para o Brasil foi a mexicana, que se evidenciava como um país cujo modelo de escolarização era exitoso na América Latina. Dado o pioneirismo nas ações de intervenção sociocultural para a zona rural e a emergência em promover uma educação de base de forma massiva às populações rurais, é nesse país que Lourenço Filho, a partir de visita¹¹ em caráter de estudo, buscou influência para a formação da Campanha Nacional de

¹⁰ De acordo com Molina (2012), com base nos dados do Ministério da Educação de 1989, dos 28 cursos para formar, por exemplo, o agrônomo, 19 foram extintos.

¹¹ Esse intercâmbio não se limitou à Lourenço Filho. Nas reuniões da Unesco, delegados da educação de mais de

Educação Rural (CNER), vinda a ser implantada nas décadas de 1950 e 1960 (CHALOPA, 2013).

Além do CNER, outras campanhas nacionais de educação de base para as classes populares marcaram o período, como a Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CNAA), Movimento de Educação de Base (MEB), Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA) e as Missões Rurais. Essas campanhas foram, direta e indiretamente, ações do Inep para impulsionar a educação do país, sobretudo nas áreas rurais.

O flerte com as parcerias internacionais cada vez mais se fortalecia. O período nacional desenvolvimentista se valeu de capital estrangeiro, sobretudo dos Estados Unidos, para o fomento de indústrias do país, principalmente em 1950, na gestão de Juscelino Kubitschek. Esse crescimento vertiginoso da indústria se por um lado acelerou a economia, por outro a mecanização agrícola fez com se intensificasse a pobreza na zona rural do Nordeste, mobilizando setores de luta pela Reforma Agrária, como as Ligas Camponesas, nas quais uma das Ligas simbolicamente mais importantes se deu em Pernambuco (FAUSTO, 2007). Em detrimento dessa mobilização, alguns órgãos de colonização e ordenamento para promover Reforma Agrária foram surgindo em âmbito nacional e regional agindo concomitantemente e em parceria com os programas de extensão rural, a título de exemplo: Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste – SUDENE (criada pela Lei nº 3.692, de 15 de dezembro de 1959 e extinta em 2001), Instituto Nacional de Imigração e Colonização – INIC (criado pela Lei nº 2.163 de 05 de janeiro de 1954), Serviço Social Rural – SSR (criado pela Lei nº 2.613, de 23 de setembro de 1955), Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural (ABCAR) criada em 1956 (com reconhecimento oficial como órgão de cooperação com o Governo Federal pelo Decreto 50. 632 de 1961) dentre outros.

Essas iniciativas para a educação rural estavam transpassadas por um contexto de instabilidade política e econômica. A corrupção e o avanço do comunismo foram as justificativas da força política dominante do período para instaurar o novo regime de poder, a ditadura militar entre os anos de 1964 a 1985. O cerceamento da liberdade e as oscilações econômicas marcaram o período, bem como o enfraquecimento do congresso. As tensões também se deram em torno das organizações sindicais, das estudantis, como a União Nacional dos Estudantes (UNE), e de alguns segmentos religiosos.

40 países se reuniram para tratar da pasta educacional, tendo como o representante do Brasil pernambucano Antonio Arruda Carneiro Leão, responsável pela reforma educacional de Pernambuco no final da década de 1920. Alguns indícios, como apontado por Silva (2021), como a troca de correspondências e livros entre Carneiro Leão e o mexicano Jaimes Torres Bodet – que entre as décadas de 1940 a 1950 foi Diretor da Unesco – são intercâmbios de ideias para a educação rural que necessitam melhor se aprofundado.

No campo educacional, acordos com organismos internacionais foram empreendidos entre Ministério da Educação e Cultura – MEC/United States Agency International for Development – USAID, acordos esses que visavam intervir no ensino primário, secundário e de formação para professores, tanto nos espaços rurais como urbanos. Não obstante, o conjunto de iniciativas nas décadas de 1930, 1940 e 1950 para a formação daqueles que conduziram as políticas da educação rural, a problemática da formação de professores, ou melhor, a persistência de professores sem formação institucionalizada, ou seja, os professores leigos, redirecionou as políticas para programas rápidos de formação e aperfeiçoamento. Além disso, a vinculação da educação ao mercado de trabalho fez o currículo escolar ganhar um caráter técnico e profissionalizante materializado na reforma 5.692/71, desse modo houve a unificação do ensino primário e ginásial, com ensino de núcleo comum para a 1ª e 4ª série e um núcleo diversificado para atender as necessidades econômicas e culturais de cada região; houve também mudanças na formação de professores. O ensino normal em tese se extinguiu e surgiu a habilitação de magistério no 2º grau, que faz levantar a ideia de que essas mudanças encerram com o currículo rural para os professores rurais. Com isso, as Escolas Normais Rurais e Regionais e outras iniciativas para a formação do magistério rural foram, paulatinamente, se extinguindo.

Foi nesse breve contexto histórico e político que se desenvolveram as políticas para formação de professores rurais no Brasil. Um breve contexto e uma breve história que precisa ainda ser narrada, não se pode deixar de mencionar! Pois, em que pese os últimos estudos científicos em rede, no campo da História da Educação, que privilegiaram o rural - ou os rurais do Brasil – avançaram na produção do conhecimento, indicando dentre vários aspectos, uma “efêmera trajetória das escolas normais rurais no Brasil e a diversidade de instituições e programas de formação” (CHALOPA *et al.*, 2021, p. 18), se faz necessário historicizar algumas regiões do país, como as do Norte, aprofundar as iniciativas das Escolas Normais Rurais e as Regionais tanto em seu interior como exterior “para a construção de uma cartografia mais abrangente dessas instituições em cada um dos estados brasileiros” (CHALOPA *et al.*, 2021, p. 20).

Por essas razões, vislumbro interpretar e contribuir com uma história do magistério rural. Somando-se a essas contribuições externas, entendo também que uma trajetória investigativa, em alguma medida, está situada em uma curiosidade pessoal e científica, ou como diz Oliveira (2017, p. 69) a “aventura da investigação começa no sonho ou no devaneio de uma pergunta, uma inquietação, uma hipótese, uma dúvida, no pleno exercício da ignorância. Enfim, de uma curiosidade, de uma ousadia.”

O tema do professorado rural, nesta tese, é ressonância de dois encontros. O primeiro

com a investigação que desenvolvi em 2018 resultando na dissertação intitulada História e Memória do primeiro Centro de Educação Rural de Pernambuco, escola instalada na década de 1970 sob a perspectiva política do “desenvolvimento rural integrado”. Nesse encontro deparei-me com a problemática¹² da professora leiga que atuava, nos rincões rurais, seja sem a habilitação necessária, ou com parte de ensino primário, ou mesmo somente com a formação em outra área que, no período em questão e, em reação a essa demanda, foram criados vários programas de formação. Até então, o incômodo com a falta de intuições destinadas à tal formação rural e à predominância de discursos sobre a pobreza nas áreas rurais para justificar os programas de formação rápidos na década de 1970, foram algumas novas questões oriundas da dissertação. Tais questões transferiu-me a uma busca pelas políticas de formação para professores rurais e, estrategicamente, iniciei pelas experiências de escolarização e formação rural locais - melhor situando, da cidade de Petrolina -, encontrando-me com uma pesquisa¹³ que indicava a existência de uma Escola Normal Rural na década de 1930. Tratava-se de uma das escolas mais tradicionais da região, o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, cuja administração, desde sua concepção, é de orientação Católica e sob a responsabilidade das irmãs Salesianas. Com base nessa perspectiva local, as primeiras proposições foram tentar contemplar, como recorte geográfico, somente a formação dos professores rurais sertanejos e uma possível irradiação desse modelo formativo no sertão pernambucano.

Com base nessa investigação, algumas circunstâncias na narrativa histórica despertaram-me a curiosidade, a primeira delas diz respeito à equiparação do Curso Normal Rural do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora de Petrolina que só foi publicada e autorizada em 1936. A segunda, por informar também que em 1929 havia, no currículo da instituição, disciplinas voltadas ao ensino rural, e que no advento da reforma de 1933, a escola se adaptou às novas exigências normativas, aumentando seu tempo de curso para 4 anos. A partir daqui observei que: 1. mudanças nas políticas de educação rural havia ocorrido em um curto espaço de tempo, então, quais as implicações dessas mudanças e o que havia de educação rural no estado antes de 1929?; 2. outro ponto foi a antecipação da escola com o currículo rural, antes mesmo de oficializar sua equiparação, em 1936, mostrando assim a dinâmica burocrática da política; 3. a escola não foi criada e instalada propriamente para atender a política de formação rural e não era a única que realizou esse movimento de adequação curricular, pois ao buscar

¹² Na década ainda tinha a seguinte realidade de seu professorado leigo: 47.955, na zona urbana; 148.974, na zona rural, totalizando o número de 196.929. Realidade mais latente na região Nordeste: 72.913. (BRASIL, 1979).

¹³ Trabalho de Conclusão de Curso intitulado Entre propostas e programas: análise da implementação do Curso Normal Rural no colégio Nossa Senhora Auxiliadora (Petrolina-PE, 1929-1949), de autoria de Emerson Sávio Leal Bandeira.

informações no periódico Diário Oficial de Pernambuco, aparecia a solicitação para inspeção de outros colégios particulares ligadas à Igreja Católica; 4. além disso, a recorrência dos nomes Escola Normal Rural, até os anos 1940, e Escola Normal Regional nos anos seguintes, indicando a realização de diferentes, ou não, políticas de formação de professores rurais. Essas observações conduziram a ampliar o recorte geográfico, acompanhando o desenvolvimento dessas políticas em um processo de interiorização em âmbito estadual, assim como as mudanças e finalidades dessa modalidade de ensino.

A leitura dessa história e o encontro com o autor do trabalho foram seminais para delinear o percurso da política, todavia foi na participação do III Seminário de pesquisa¹⁴ *Estudos Históricos sobre a Educação Rural: formação de professores e trabalho docente*, e o contato com as fontes de algumas escolas normais do Estado que pude sistematizar e delimitar algumas questões para se chegar ao surgimento e arrefecimento/extinção, ou seja, os desdobramentos de uma política de educação rural no Estado. Eis aqui o início da engenhosidade do trabalho historiográfico, o momento de “levar as coisas silenciosas a se tornarem expressivas”, como diz Febvre (*apud* PROST, 2020, p. 77), após inquirir novamente as fontes e trazer mais questões acerca do objeto de pesquisa.

Desse modo, vislumbrei identificar quantas escolas Normais Rurais e as Regionais públicas e particulares houve? Quais as diferenças entre as Normais Rurais e as Regionais, tratava-se somente de uma mudança de nomenclatura? Uma vez que parte do funcionamento esteve sob responsabilidade de congregações católicas, quais as implicações desse acordo com o Estado? Por que destinar uma parte da política rural às instituições particulares católicas, algumas congregações advindas até do exterior, se a discussão em torno da educação rural estava pautada em um Brasil anti urbanista, sobretudo de uma ideia de moderno desvinculada dos valores e da estética transferida do exterior?

Antes de apresentar a matéria-prima desta investigação e propor respostas que mobilizam compreender a formação de professores primários rurais do estado de Pernambuco, via políticas de instalação das escolas Normais Rurais e as Regionais, um caminho epistemológico importante na composição deste trabalho foi a realização de um levantamento de pesquisa, uma vez que “todo conhecimento da humanidade, qualquer que seja, no tempo, seu ponto de aplicação, irá beber sempre nos testemunhos dos outros uma grande parte de sua substância.” (BLOCH, 2001, p. 70).

¹⁴ O seminário foi uma atividade do Projeto de Pesquisa: Formação e Trabalho de Professores e Professoras Rurais no Brasil: RS, PR, SP, MG, RJ, MS, RJ, MS, MT, MA, PE, PI, SE, PB, RO (décadas de 40 a 70 século XX), realizado em 12 de abril de 2019.

A formação de professores rurais via Escola Normal Rural e a Regional no estado de Pernambuco, enquanto um objeto de estudo da História da Educação, foi contemplada por algumas investigações científicas. Ao chegar nessas investigações, objetivei não somente conhecer quem já escreveu sobre as políticas das escolas normais rurais e regionais, mas realizar uma seleção e a apreciação também da construção teórico-metodológica e pontos de aproximação e distinção com esses trabalhos.

Em primeiro lugar, a seleção dos trabalhos traz um grau de arbitrariedade. Privilegiei teses e dissertações na temática que estivessem dentro do recorte geográfico e temporal desta pesquisa e disponíveis online no catálogo Teses & Dissertações da Capes, com conferência na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD. Dessa seleção, pode-se dizer que poucas foram as pesquisas destinadas à Pernambuco que se debruçaram a problematizar a escolarização rural primária ou normal em perspectiva histórica no século XX, resultado que me direcionou a escolher também pesquisas dentro da temática, mas que privilegiaram outras regiões. Diante disso, alguns trabalhos, mesmo que diretamente não trazendo a temática das Escolas Normais Rurais e Regionais, considerei-os relevantes pelos vestígios que poderiam conduzir a compreender as políticas do rural no estado.

Desse levantamento, organizei as investigações em 3 (três) eixos temáticos, sendo o primeiro relativo ao estudo da instituição e da cultura escolar; o segundo, em uma perspectiva mais ampla sobre a política de educação rural e formação de professores; e a terceira análise de reformas educacionais, mormente as que se propuseram a seguir o viés da Escola Nova.

As Escolas Normais Rurais e Regionais no estado de Pernambuco foram estudadas até o momento sob a perspectiva teórico-metodológica da Cultura Escolar e da História das Instituições. É o caso do trabalho de Eremilda Vieira da Costa intitulado de Augsburg para Pernambuco – Irmãs franciscanas de Maristella formando professoras em Timbaúba-PE, no recorte de 1938 a 1950. Partindo da monumentalidade da instituição religiosa na cidade, localizada na Zona da Mata, e da migração de Irmãs alemãs da ordem Franciscana de Maristella, e valendo-se de entrevistas com ex-alunas e freiras, bem como prontuários dos DOPS, documentos ordinários da escola e periódicos, Costa (2003) “reconstrói o cotidiano escolar”.

Em sua narrativa, privilegiou compreender quais motivos levaram as freiras a escolherem educar as moças de Timbaúba e, com isso, encontrou indícios que a fuga das irmãs Franciscana do III Reich não se tratava de uma expulsão pelo governo nazista, mas um acordo, pois “os que aceitavam trabalhar difundindo a ideologia nazista até eram convidados ou auxiliados a saírem do país”. (COSTA, 2003). A partir dessa influência da igreja e vislumbrando compreender a influência cultural das irmãs alemãs na formação do magistério primário, o

trabalho ainda discorre sobre os saberes e os rituais. Embora o foco esteja na cultura escolar do Colégio Normal Rural, a autora mostra o processo de instalação da escola, o currículo voltado para formação rural que não seguiu totalmente as orientações legais do estado e os embates das diferenças culturais da tradição alemã com a brasileira no cotidiano escolar, aspectos que são importantes para esta tese.

Nessa mesma direção, de investigar uma instituição escolar, está o trabalho de Bernardina Santos de Araújo Sousa. Ao se dedicar em sua tese à Escola Normal Regional Nossa Senhora do Carmo da cidade de Belo Jardim, Sousa (2013) inter cruzando epistemologias da História Cultural e da Sociologia Crítica traz à tona os encaminhamentos da congregação católica e do estado na definição de um projeto de formação para as professoras normalistas de Belo Jardim, destacando como desdobramento desse projeto a criação do que a autora chama de *habitus professoral*. Com base nesses *habitus*, a organização e efetivação religiosos e cívicos comungando com o cotidiano escolar e da cidade. A escola que durou nove anos no modelo regional esteve ligada ao processo de modernidade e modernização da cidade. Embora a autora apresente os certificados de algumas das ex-normalistas que entrevistou, contendo o currículo da instituição, a pesquisa não privilegiou a discussão com o projeto de educação rural do período relacionando às normativas nacionais para esse modelo formativo. Não obstante, é possível encontrar uma riqueza de vestígios neste trabalho, desde as discussões sobre higienismo, patriotismo, do escolanovismo conservador católico, como do processo de implantação e equiparação da Escola Normal Regional, informações salustares para compor o quadro geral de instituições no estado, finalidade desta tese.

A Escola Normal Rural e Regional, por esses dois trabalhos, foi uma instituição particular, com prédios que já estavam construídos e tinham servidos posteriormente à outras congregações, que claramente sua criação foi estratégia para uma rápida modernização, uma vez que sua instalação impunha às cidades outras instituições, autoridades e símbolos da modernidade. Outro detalhe que se percebe entre os dois trabalhos são as diferenças das políticas de educação rural. A investigação de Costa, sobre a escola de Timbaúba, cuja delimitação vai de 1938 a 1950, por não contemplar as diferenças curriculares do Curso Rural para o Regional, passa ao leitor a impressão que não houve modificação da política de educação rural no estado e nacional. Isso fica mais evidente quando comparado ao trabalho de Sousa, pois o Curso Normal Regional de Belo Jardim foi criado e instalado na década de 1950, existindo durante 9 anos e teve um currículo diferente.

Investigando as influências da política coronelista em Ouricuri-PE no desenvolvimento educacional do município, sobretudo no que diz respeito à formação de professores, Andrey

Borges Bernardes (2018) em *Coronelismo, caneta e voto: educação e política em Ouricuri-PE (1962-1979)*, joga luz no caso de “promiscuidade entre instituições públicas e privadas, filhotismo, mandonismo, assistencialismo e clientelismo”, que foram práticas políticas na qual influenciaram a implantação do magistério primário na cidade do sertão. Apesar de não se tratar de uma discussão diretamente sobre a formação via instituição de modelo rural, ou seja, uma Escola Normal Rural, o trabalho traz discussões importantes. A primeira delas, destaco que não tem como falar de educação rural, seja por uma escolarização primária ou normal, sem relacionar às carências regionais e as disputas de terra. Enquanto a isso, Bernardes (2018) não traz dados de propriedade fundiária, porém situa, apoiado em dados censitários, a sociedade Ouricuriense em termos educacionais, assim como o perfil do espaço rural. Em um raio x da relação entre a população pobre e as lideranças da cidade, que eram compostas, em linhas gerais, pelo proprietário da terra – o coronel, o líder religioso e o médico, de acordo com Bernardes (2018), não era, exclusivamente, de exploração e uso político, mas também cabiam-lhes lidar com as demandas da cidade. São características que nos coloca a pensar porque foi escolhido determinado modelo de formação e não o de uma Escola Normal Rural? Ou, como diz o próprio autor, a “escolha de tal ou qual modelo de formação de professores revela também interesses, posições políticas” (p. 22). Isso nos conduz a indagar, seria, então, o fato de que quando foram implantar o curso normal em Ouricuri o modelo de Escola Normal Regional estaria em declínio? Quais implicações para não optar por esse modelo? Além disso, uma segunda questão é que Ouricuri - município situado no sertão pernambucano - teve o primeiro grupo escolar criado na década de 1940, entrou a década de 1960 sem nenhuma Escola Normal ou Curso de formação e, quando implantado, valeu-se de dividir prédio com o Ginásio¹⁵, mostrando, com isso, “mais uma evidência da carência educacional” (BERNARDES, 2018, p. 22).

Dadas as potencialidades do trabalho para pensar esta tese, não posso deixar de apreciar uma afirmação que o autor faz, ao mencionar que a instituição investigada “não é parte de um projeto de expansão do ensino normal no interior do Estado, como ocorrera no Paraná, mas é a expressão de um empreendimento privado, subvencionado pelo Estado” (BERNARDES, 2018, p. 22). Ora, trata-se de uma reflexão salutar os modos de manutenção e financiamentos da educação de Pernambuco e, considerando no período a quantidade de escolas particulares religiosas e a contradição com as ideias de democratização do ensino, evidencia que o lugar do

¹⁵ Essa divisão de prédios para vários níveis foi notada também por outros trabalhos, como *Expansão da educação secundária em Pernambuco: atores políticos e a interiorização dos ginásios públicos (1948- 1963)*, de Santos (2021).

público democratizado estava em concorrência com grupos organizados privados que antes eram representados pela igreja católica e, hoje, também por uma bancada empresarial. Todavia, não há como afirmar a inexistência de um projeto de expansão ou mesmo interiorização, sem um estudo amplo desse movimento - a nível estadual -, como já realizado nos estudos do Paraná, no qual ele comparou. Penso, também, que essa crítica é uma oportunidade para indagar como o estudo de expansão dos ginásios em Pernambuco ajuda a compreender essa expansão do ensino normal? Até que ponto são/foram projetos correlatos?

O magistério primário rural pernambucano esteve presente em duas investigações importantes para esta tese, uma por meio de um periódico classista chamado *Jornal do Professor* e outro, pela análise da política de Escola Típicas Rurais, cuja pedagogia e estrutura física da instituição foi pensada para um ensino primário rural a várias regiões do Brasil, ambas nas escalas das décadas de 1940 a 1960. Na primeira, trata-se de uma dissertação “Formação e condições de trabalho do magistério primário rural no estado de Pernambuco: análise do *Jornal do Professor* (1955-1962)” em que Iracema Santos Carvalho dos Anjos (2019) seleciona, no conjunto de publicações, as matérias destinadas ao professor rural, pois o periódico tinha uma seção de notícia, manchetes ou artigo de opinião, que informava sobre as realidades das políticas rurais desenvolvidas, ou não, no Estado. A partir disso, a autora observou que

A ideia é que um sistema em conjunto de publicações do *Jornal do Professor* apresenta em estrutura de temas e autores uma representação do rural baseada em diferenças de formação para o magistério primário rural. Outra é a defesa do periódico para o mestre do interior, visto como vitimado por descrédito devido à indiferença das práticas agrícolas, do caráter rural e por ausência de políticas públicas educacionais e programas que atendam, de fato, à realidade desse ambiente. A percepção é que, se liberto fosse da condição dada pela legislação educacional rural, esse professor poderia planejar o trabalho na escola rural, segundo seu conhecimento do mundo, da comunidade em que atua. (ANJOS, 2019, p. 12)

Anjos (2019), ao focar na formação e nas condições de trabalho como eixos de análise, apresenta um ponto de análise na qual esta tese objetiva, que é a representação projetada pelo jornal tanto do que seria o rural, bem como do professor. Assim, por se tratar de formação não somente de opinião, pensando em um objetivo do jornal, mas também de uma formação de classe trabalhista, uma questão que se coloca é o olhar externo de professores da capital escrevendo sobre os professores que vivenciavam o magistério rural. Apesar dessa observação salutar ao analisar um discurso, o trabalho traz informações sobre a política de implantação das escolas típicas rurais e, nessa abordagem, estabelece uma forte interlocução com o trabalho de Maria Diana de Andrade Lima (2004) intitulado “A Escola Típica Rural em Pernambuco: arquitetura, espaço escolar e proposta pedagógica (1940/1960)”, no que tange às

condições de trabalho. Algumas críticas às condições de trabalho do professor rural, espaço onde exerce o magistério rural, foi até as matérias do Jornal do Professor. Desse modo, pelo fato das críticas terem relações com esse modelo de escola rural, Anjos recupera em Lima (2004), que as Escolas Típicas Rurais - a propósito, com um considerável número de implantação em Pernambuco – apesar de estabelecer que a casa ao professor fosse construída junto à escola para garantir a sua fixação, o “INEP e o Art. 140 da Constituição Estadual de Pernambuco, apesar de determinarem que o terreno dessa escola rural tivesse não menos que um hectare, não determinam a área para a casa da professora e local para a sua implantação” (ANJOS, 2019, p. 58), a não especificação implicou em uma garantia de condições parciais. Isso porque, os professores após formados pelas Escolas Normais Rurais, por possuírem uma formação específica, deveriam atuar nas Escolas Típicas Rurais.

Algumas experiências formativas investigadas por Lima (2004) e Anjos (2019) são desdobramentos das práticas educacionais que foram construídas no Estado Novo em Pernambuco e que estão, sob a ótica da História Política, na análise realizada por Aline Cristina Pereira de Araújo Ramos (2014), sobre a política educacional do governo interventor de Agamenon Magalhães. Da base governista do presidente Getúlio Vargas, de acordo com Ramos (2014), Agamenon buscou desenvolver no estado uma política do “O homem “novo” para um novo Pernambuco”, salientando que o interventor “elegeu três grupos sociais como forjadores da nacionalidade do Novo Estado propagado: o operário, o sertanejo e a mulher” (RAMOS, 2014, p. 18). Para cada um desses grupos, práticas educacionais, ou melhor, políticas foram desenvolvidas e a educação rural estava projetada aos três, embora a autora elenque cada grupo, uma formação diferente, o que divirjo, principalmente ao sertanejo e a mulher. A discussão que a dissertação de Ramos trouxe sobre o ruralismo pedagógico em Pernambuco associada a um ideal de sertanejo como um forjador da nacionalidade brasileira é o ponto chave desta tese, porque é um debate de fundo que está nas justificativas das mudanças e finalidades para implantação da Escolas Normais Rurais e Regionais no estado, e que por sua vez, ponto este que não foi abordado nos trabalhos elencados até o momento.

Os últimos trabalhos que apresento aqui dizem respeito à implantação da Escola Nova em Pernambuco, nos anos de 1920, momento em que considero as primeiras iniciativas para se pensar uma formação de professores primários para a zona rural com um tipo específico de organização escolar e que justificam o recorte temporal desta tese.

Em “A Educação durante a República Velha em Pernambuco: um estudo sobre a Reforma Educacional de Carneiro Leão entre os anos 1928 e 1930”, dissertação de Marcela Sabrina de Albuquerque Pessoa, defendida em 2014, usando a metodologia da Análise do

Discurso, a autora vislumbrou neste trabalho perceber, por meio do Jornal do Recife e textos da Reforma, os limites e as possibilidades da Reforma instituída pelo Ato n. 1.239 em dezembro de 1928 para a educação no período em que foi estabelecida, tendo em vista que esta foi uma precursora dos ideais da Escola Nova no estado. De acordo com Pessoa (2014), para pensar a reforma, Carneiro Leão visitou várias instituições no estado, como os grupos escolares e, uma de suas preocupações, foi a falta de apoio e a formação de professores. A autora também destaca, em suas análises, que um dos aspectos da reforma é que se “demonstra a preocupação com a educação e o trato dos chamados “anormais”, é a presença do higienismo e já do eugenismo no processo.”

Embora Pessoa (2014) situe o contexto de criação da reforma que foi pautado em um Brasil com fortes características agrícolas, pouco crítica e analisa a reforma à luz desses aspectos, fato esse que pretendo desenvolver na narrativa da história. Além disso, um aspecto a ser mencionado é a escolha do periódico analisado, que representava uma classe tradicional, conservadora e atuava contra a base governista, à época sob administração de Estácio Coimbra, mostrando, com isso, que a reforma de Antônio Carneiro Leão não teve uma aceitabilidade no estado.

Essa questão também foi observada no trabalho de Cristina Araújo, em *A Escola Nova em Pernambuco: educação e modernidade*¹⁶, de 2002, uma referência avultada na investigação de Pessoa. De acordo com Araújo (2002), a reforma surge com a finalidade de “republicanizar a República”, e o caminho mais preciso seria educação pautada nos princípios de modernidade e atenta às novas necessidades de uma sociedade em transformação, cujos ideais deveriam convergir. Isso fez com que o “ideal democrático valorizava o ensino profissional. E o liberal acenava para a mobilidade social via escola, defendendo o lema educação para todos como instrumento viabilizador da ascensão social, tornando possível, pela escola, uma sociedade aberta considerada o instrumento adequado”, ressalta Araújo (2009, p. 121). Ressalta, ainda, que umas das preocupações que Carneiro Leão prezou na reforma, e merece destaque, foi a educação popular e a formação dos professores do Interior, um indício relevante para esta tese, pois um dos movimentos para pensar uma formação específica, antes da criação das escolas normais rurais.

Nesse mesmo sentido segue a tese de doutorado de 2000 de Lêda Rejane Accioly Sellaro, intitulada *Educação e Modernidade em Pernambuco. Inovação no Ensino Público*

¹⁶ Trata-se de um livro que é resultado da dissertação defendida por Cristina Araújo no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, em 1987. O trabalho completo não foi encontrado in-loco. E oriundo dessa dissertação saiu também o artigo *A Reforma Antônio Carneiro Leão no final dos anos de 1920*, publicado pela Revista Brasileira de História da Educação, nº 19, p. 119-136, jan./abr. 2009.

(1920-1937). A autora realiza uma criteriosa análise das três reformas de Pernambuco desenvolvidas por Antônio Carneiro Leão, a readaptada por Aníbal Bruno e a de Ulisses Pernambucano. Com isso, no que diz respeito às proposições da Escola Normal Rural, oriunda da reforma que a Escola Normal do Estado foi submetida em 1932 e que se deu origem ao Instituto de Educação, não aborda sobre que propunha esse modelo de escola, nem sobre o contexto que a origina-la, apenas da escola normal. De acordo com a autora, a preocupação também de Aníbal Bruno estava na formação dos professores e que pelos dispositivos legais era possível perceber a seriedade da proposta escolanovista até chegar 1937 e ser repudiada pelo novo governo. Sem deixar de apresentar os embates principalmente ocorridos na reforma de Carneiro Leão e as diferenças das três propostas, Sellaro (2000) analisa que as questões de saúde e a educação foram indissociadas nas proposições educativas dos reformistas e que esses, são cotados como “cientistas da pedagogia, integrantes da caravana modernista” (SELLARO, 2000, p. 239). De fato, com base na discussão desses últimos trabalhos, a Escola Nova se colocava não só como uma proposta pedagógica de ruptura com um modelo educacional imperial, mas como um símbolo de modernidade.

Embora os trabalhos elencados anteriormente pouco mencionem essas duas últimas investigações, por razões plausíveis, pois seus levantamentos se justificaram por teses e dissertações que estivessem disponíveis on-line, considero-as de suma importância para compreender a História da Educação pernambucana na República, uma vez que Pernambuco têm consideráveis estudos históricos contemplando o período imperial.

Por fim, todos os trabalhos aqui mencionados apontam, com maior ou menor ênfase, para o desenvolvimento da formação rural no estado de Pernambuco, via Escola Normal Rural. Alguns, relacionando pouco com o movimento nacional, no que diz respeito à política deliberada pela Lei Orgânica do Ensino Normal para a formação rural; outros, pouco recuperando a trajetória da educação rural do país. E, nenhum estudo em perspectiva histórico-educacional sobre as políticas dos professores rurais que privilegiassem todo o estado, que analisasse como ressoava o ruralismo em Pernambuco, envolvendo todas as suas propostas, as diversas nuances que as Escolas Normal Rural e a Regional tiveram ao longo dos anos, bem como os embates e as posições dissonantes que forjavam uma representação a um ideal de professorado rural. É dessas lacunas que esta investigação se dedica historiografar.

1.2 Escola Normal Rural e a Regional como Representação

Nesta tese a noção de Representação, sob a matriz interpretativa da História Cultural, se

coloca como uma categoria analítica central para compreender as políticas do rural, especificadamente, a formação institucionalizada dos professores rurais via Escola Normal Rural e/ou Regional.

De acordo com Chartier (1988, p. 16-17), a História Cultural “tem como principal objecto, identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada e dada a ler”. Desse modo, assentar os objetivos desta tese nas lentes da História Cultural é compreender o contexto de produção da política de educação rural para a formação de professores, como e por quem as Escolas Normais Rurais foram pensadas em Pernambuco e as demais regiões interioranas; e a partir de quais formas as Escolas Normais Rurais, em diferentes décadas, foram dadas a ler (e por que de tais formas e não de outras).

Todavia, chegar a essa identificação do que é *construído, pensado e dado a ler*, segundo Chartier (1988, p. 17), se faz necessário trilhar por alguns caminhos de “classificações, divisões e delimitações que organizam a apreensão do mundo social”, ou seja, são processos que criam, projetam e dão existência por meio de representações, sendo esse produto fim de uma prática, mesmo que simbólica. Por exemplo, o prédio - estrutura física - da Escola Normal Rural, a própria nomenclatura, ou fotografias das escolas imprimiram símbolos, sejam pelas hortas ou demais atividades e espaços que foram forjados para se aproximarem ao máximo do espaço rural e do que idealizava uma política, assim a escola é/foi produto de práticas. Todos esses símbolos de uma política, enquanto discursos, são nada mais que representações de um fato, todavia, não o fato em si, mas uma aproximação perante ele que vai produzir existência.

As representações são estruturadas e são fixadas no mundo por meio de atitudes, normas e valores - manifestações onde o discurso vai se assentar, prevalecer e se fortalecer – e “que são sempre determinadas pelos interesses de grupo que a forjam”, segundo Chartier (1988, p. 17). Desse modo, as Escolas Normais Rurais e as Regionais existiram porque se formou uma imagem de que deveriam essas instituições serem difusoras não só de saberes, mas de sentimentos ao mundo rural, de progresso à comunidade social. Esse discurso foi produzido por representantes da esfera política, como Getúlio Vargas, Agamenon Magalhães (interventor¹⁷), Sociedade do Amigos de Alberto Torres, comunidade científica, dentre outros, imprimindo em seus discursos diferentes entendimentos sobre essa finalidade, entendimentos que estiveram sob disputas discursivas e de sentidos que estavam mediando as criações de escolas e cursos para o rural. Eis, então, um jogo de representações, em que não se anulam e geram apropriações. Para Chartier (p. 17) “as lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas

¹⁷Interventor era o cargo político equivalente ao que indicamos como Governador de Estado.

para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor a sua concepção de mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio”. Sendo assim, como essas instituições (diferentes grupos, igreja, estado, sociedade...) se colocavam, enunciavam em termos de poder e dominação? Como os discursos se organizaram? Como duelam?

Desse modo, aqui defendo a ideia de que o discurso é uma ferramenta também metodológica, porque necessitamos criar estratégia de leitura para captar o dito e o não dito e, isso, é como ter o controle de um microscópio, a leitura minuciosa é o controle constante das lentes ópticas, na qual conforme cada movimento de ajuste do foco, assimila-se a inquirições, do que está sendo discutido, quem está falando ou qual a posição social de quem discursa, como e por que está discursando.

Dadas as potencialidades da ideia de representação para a interpretação do objeto de pesquisa, - a formação de professores rurais via Escolas Normais Rurais - não desconsidero aqui alguns limites e a crítica aos seus usos.

Em primeiro lugar, trata-se de uma noção que já existia, utilizada pelos homens do Antigo Regime, e foi reestruturada por Roger Chartier para reivindicar uma sociologia das práticas culturais para se criar uma História Cultural do Social. Desse modo, ao reestruturar o conceito (em uma espécie de plano de imanência, valendo-se aqui da filosofia), o historiador da Escolas dos Annales, valendo-se dos pensamentos de Marcel Muss e Émile Durkeim, faz uma crítica à História das Mentalidades, no que diz respeito a ausência de categorias. Para Chartier (1988), era necessário um conceito que compreendesse as formas e os motivos (as representações) que descrevesse a sociedade tal como pensam que ela é ou como gostariam que fosse.

Trata-se de um movimento complexo, é preciso dizer, sobretudo dada as possibilidades de apropriação que, no caso brasileiro e suas escassas traduções para Língua Portuguesa do pensamento de Chartier, faz com que a noção de representação seja interpretada somente pelo livro “A História Cultural, entre práticas e representação, na tradução de Maria Manuela Gargalho”, coleção memória e sociedade de 1988, para quem não vai usá-lo na História do livro e leitura. Aqui, há uma primeira fronteira e um descompasso, não do conceito, mas das possibilidades de aprofundamento.

Santos (2011), ao trazer reflexões acerca dos conceitos de representação, aponta que o termo é mencionado, principalmente nos trabalhos ligados à matriz da História Cultural e que são vinculados, mormente, às obras de Carlo Ginzburg e Roger Chartier, ou quando muito Denise Jodelet ou Serge Moscovici (esses últimos no conceito de representação social), o que dá a ideia de os primeiros autores serem os expositores máximos. Dada às reflexões e críticas

precisas de Santos, que ajudam a delinear melhor a teoria da história, não foi levado em consideração que se tratam de perspectivas um tanto divergentes e as particularidades do conceito. Ou seja, ao mencionar o trabalho de Jodelet, mesmo indicando sua vinculação à ideia da representação social, foi desconsiderado detalhes importantes sobre o campo e seus intercâmbios, pois por mais que a autora francesa tenha uma relação de mais de 30 anos com as pesquisas no Brasil, entendo que a recepção e uso estão relacionados a vários outros fatores, como por exemplo, como o campo científico (no caso específico, saúde e educação) articula o conceito.

Em entrevista exclusiva à revista francesa *Sociétés & Représentations*, no ano de 2015, acerca dos usos e as três principais críticas da noção de representação que seus pares vêm tecendo, Chartier (2015, p. 9) adverte que “parler des représentations aujourd’hui, à mon avis, suppose que l’on prenne en compte ces critiques fortes contre la notion”¹⁸. Ou seja, precisa levar em consideração essas críticas, sobretudo para deixar claro o que não é representação, em primeiro lugar, consoante sua perspectiva. Em resumo, a partir de tradução literal do francês, são elas: 1. A noção levaria à negação da verdade, uma vez que o historiador seria uma vítima, cúmplice nas representações ilusórias dos atores; 2. a negação da realidade, pois a representação, em relação a outras formas de história social, antiga ou moderna, estaria à distância, em um jogo de percepções e não na realidade objetiva, estruturas ou práticas. 3; uma ideia que liga um pouco as duas, o fato de que há um tipo de aporia em torno da noção de representação.

Essas interpretações estão ligadas à ideia de verdade, de afastamento da realidade social, o que para Chartier, uma está em certo caminho aberto para o ceticismo - e estamos fora da realidade - um caminho aberto por uma crítica radical ao positivismo, considerada positiva aqui no sentido de estabelecer fatos, relacionado ainda a ideia da metafísica da ausência. Essas são definições que remontam os dicionários europeus dos séculos XVII e XVIII. Para Chartier (2015), conhecer essas ideias, entendê-las e refutá-las é fundamental para dissipar certos mal-entendidos a respeito das representações, da realidade e da verdade. Isso diz respeito ao que se considera como ciência, como história e escrita da história, como texto, fugindo de uma lógica dualista que prende o conceito de representação. Com isso, as fronteiras da noção de representação não a impossibilitam usá-la, pois como diz Santos (2011):

A dimensão da representação é uma possibilidade que deve ser levada em consideração e não excluída apresentando como desculpas os inúmeros problemas que

¹⁸ Tradução literal: “falar de representações hoje, em minha opinião, supõe que levemos em conta essas fortes críticas à noção”.

traz consigo. Não estamos sugerindo que de um lado está a representação e de outro o real formando uma dicotomia que obrigue o leitor a escolher, ou ficar com a representação ou com o real. Assim sendo, talvez possamos pensar a representação como uma dimensão do real. (SANTOS, 2011, p. 43)

Também se faz necessário pensar o quão as fronteiras se conectam e fortalecem outros territórios e, devido a isso, é oportuno lembrar do regresso da história política ao se relacionar com a história cultural. Segundo Barros (2012), ao intercambiar os seus campos de interesse com a noção de representação, o Político ampliou o que se concebia como dominação e poder, transcendendo de uma perspectiva tradicional que considerava o poder instalado a partir do aparelho estatal. Então, o poder, em suas interfaces, não está só no aparelho estatal, tampouco só na economia, está também nas “lutas de representação”, como afirma Chartier (1988).

Assim, dos caminhos epistemológicos que darão representação, atentarei nas negociações e disputas para idealizar o professorado rural, seja pela liturgia política da câmara legislativa de como e onde se instalar escolas ou cursos normais rurais e/ou regionais, seja nos destaques dos periódicos que circulavam no período, ou mesmo como as instituições católicas buscavam se destacar, tendo em vista que eram particulares e se favoreciam de subsídios públicos, na oferta do modelo formativo rural e como a política de interiorização fez-se alcançar essas finalidades.

Desse modo, considerando que as lutas de representação não estão estanques a outras disputas, como às políticas, às econômicas. Considerando, ainda, que “não há prática ou estrutura que não seja reproduzida pela representação” como afirma Chartier (1991, p. 177), então poderiam as lutas de representação delinear uma política de interiorização das Escolas Normais Rurais ou Regionais?

Interiorização é um conceito usualmente da geografia, ou da ciência política. Pode-se dizer que se entende por uma ação ou um processo político de reestruturação territorial que não é novo¹⁹, por exemplo, a colonização e povoamento se valeram desse processo. É processo que tem capacidade de modificar a geografia de uma dada região e seu debate, por essa ideia de reestruturar determinado território, está intrinsecamente relacionado às discussões urbanas e rurais, isso pôde ser observado nas fontes cuja discussão se tratava de uma ideia de agroindustrialização.

Santos (2021), a partir da história política e da ideia de campo político para entender o processo de expansão e interiorização do ensino secundário em Pernambuco, com base em Bourdieu, compreende que

¹⁹ Os estudos sobre o ensino superior no país usam-se o conceito de expansão e interiorização para mapear o processo político de abertura e acesso às instituições públicas de nível superior.

a interiorização é resultado de um desenvolvimento regional, implicado em uma política pública de interiorização que os políticos utilizavam como um discurso na defesa regional, utilizando artifícios políticos ideológicos para legitimar a adoção de políticas, seja por meio da criação de projetos de leis, programas e convênios de financiamento educacional proposto pelo jogo político. (SANTOS, 2021, p. 22)

Percebe-se em Santos (2021) uma compreensão mais abrangente desse conceito, ao analisar o debate político e associar o conceito às proposições não somente sob o ponto de vista de uma reestruturação dos interiores pernambucanos. Cabe salientar que, ao estudar o ensino secundário, com instituição (ginásios públicos e particulares) na capital e disseminação desse modelo para o interior de Pernambuco, Santos (2021) segue uma lógica do desenvolvimento de urbanidade em uma determinada região. Quanto aos estudos da Escola Normal Rural e a Regional, não se pode estabelecer o mesmo fluxo de reestruturação modelar, uma vez que o objetivo da implantação dessas instituições, em tese, era desenvolver uma ruralidade nos interiores, nos municípios rurais, se desvinculando de um modelo de escola “urbanizada”. Todavia, tal observação não invalida o seu uso.

O conceito de interiorização mais abrangente serviu de aporte aos objetivos desta tese, primeiro porque toma por base o discurso político, análise de fontes parlamentares; segundo, pela abrangência dada ao conceito; terceiro, e não menos importante, por entender interiorização como um conceito político “que ocorre em confluência com as transformações econômicas, sociais e culturais, tendo em vista a reestruturação territorial do município, resultante da intensificação das atividades socioeconômicas” (SANTOS, 2021, p. 22).

1.3 “Estilhaços do passado”²⁰ – da temporalidade e das fontes

A busca pelos fragmentos, lascos e pedaços sobre o magistério primário rural em Pernambuco, esta pesquisa, se assenta na temporalidade do período republicano, dos anos de 1928 a 1946, contemplando uma análise de aproximadamente 18 anos. Essa periodização guarda uma arbitrariedade²¹, pois é em cumprimento ao objetivo da investigação, no que tange os modelos e o processo de interiorização da política de Escolas Normais Rurais e as Regionais, podendo esses serem melhor compreendidos no percurso e na existência das instituições e demais iniciativas de formação. Além disso, as escolhas foram também de ordem metodológica, em função das lacunas e do acesso às fontes de pesquisa. Isso não implica encontrar, mais à

²⁰ Expressão derivada do historiador Durval Muniz Albuquerque Jr, em *O tecelão dos tempos: novos ensaios de teoria da História*. São Paulo: Intermeios, 2019.

²¹ De acordo com Gordon Leff (1969 *apud* LE GOFF, 2016, p. 49), “A periodização, como a própria história, é um processo empírico, delineado pelo historiador”.

frente, uma análise de tempo linear e comportando todos os fenômenos políticos, sociais, culturais, econômicos que demarcaram a formação do magistério rural ao longo dos anos escolhidos.

Nesse sentido, o período em questão diz respeito ao que entendo e defendo como as primeiras iniciativas para uma formação institucionalizada destinada ao professorado rural, sobretudo, a partir de um tipo específico de organização escolar, marcado pela Reforma educacional estabelecida pelo Ato de n.º 1.239 de 27 de dezembro de 1928, elaborada por Antônio Carneiro Leão. Não se trata de iniciativas isoladas, na verdade.

O final dos anos 1920 foi um ano de grande efervescência política, econômica e cultural em Pernambuco. Se por um lado a crise da monocultura açucareira reconfigura as classes sociais, sobretudo a média representada pelos senhores de engenho, ao mesmo tempo vivia-se uma renovação cultural modernista e regionalista. Aos passos dessas mudanças, a educação estava em busca de renovação pedagógica, na qual foi sendo estabelecida pelas reformas educacionais em cada estado e a implantação dos ideários escolanovistas.

Vários foram os debates e as ações travadas ao longo do tempo e que acompanharam o perfil de diferentes governos²². Isso é sensivelmente observado a partir dos diversos projetos: desde a resistência à implantação da reforma de Carneiro Leão, a criação da Escola Normal Rural, na sequência a interrupção desse modelo, sendo substituído pela Escola Normal Regional, o surgimento de cursos formativos de curta duração até chegar na Escola Normal Rural Radiofônica, empreendimento nos anos 1970. Dadas as mudanças, delimito esta investigação até a criação da Lei Orgânica do Ensino Normal Decreto-Lei n. 8.530, de 2 de janeiro de 1946, na qual estabelece um modelo curricular de caráter técnico e profissionalizante para todo o Brasil e isso vai impactar em um novo sentido de formação rural e políticas de criação e financiamento.

Quanto às fontes investigativas, a busca pelos fragmentos, os lascos, os pedaços sobre o magistério primário rural deu-se ao iniciar um reconhecimento sobre as Escolas Normais Rurais no Jornal Diário de Pernambuco²³ e na leitura das regulamentações educacionais do estado, mas como recomendado por Le Goff (2001, p. 27), no prefácio de *Apologia da História*, “a história só é feita recorrendo-se a uma multiplicidade de documentos e, por conseguinte, de técnicas” [...] é que os fatos humanos são, em relação a todos os outros, complexos”, então

²² Na delimitação temporal desta pesquisa, 3 representantes políticos passaram, pelo governo do estado de Pernambuco

²³ O jornal Diário de Pernambuco foi fundado em 7 de novembro de 1825, pelo tipógrafo Antonino José de Miranda Falcão, no Recife, *tratando-se do* mais antigo em circulação na América Latina. Mais informações, ver o site Fundação Joaquim Nabuco: <http://basilio.fundaj.gov.br>.

recorri aos lugares de guarda da memória para construir o conhecimento histórico - os arquivos com seus acervos físicos e digitais. A propósito dos acervos digitais, em momento de confinamento devido à pandemia da Covid-19, o acesso livre ou a possibilidade de algumas instituições escanear e enviar documentos foi preponderante para realização desta investigação.

Todavia, a falta de uma política de preservação dos acervos e garantias de salvaguardas física e digital foi também um impasse, seja pela degradação documental ou sua indisponibilidade em formato digital, além de outras precariedades estruturais que nossas bibliotecas, nossos arquivos públicos estaduais e municipais (estes quando existem), nossos monumentos e demais instituições de guarda da memória vêm se deparando nos últimos anos.

Desse modo, as questões que se fizeram presentes conforme encontravam e tencionavam as fontes, me fez recorrer a um conjunto de diferentes documentos²⁴. São eles: de algumas Escolas Normais Rurais e Regionais - fotografias, atas de resultados finais, livro de matrícula; cartas; ordinário dos parlamentares - projetos de lei e debate; anuários e sinopses estatísticas do Brasil e do estado de Pernambuco; relatórios de governo, regulamentos, mensagem de governadores, decretos e leis; jornais - Diário Oficial de Pernambuco, Jornal do Professor, periódicos da educação, dentre outros. A partir dessa matéria-prima historiográfica, foram analisados os discursos que produziram as reformas educativas, que se transformaram - ou não - em legislações, que representaram os diversos projetos para a formação de professores rurais.

Salvo o discurso público da sociedade civil nos jornais, a maior parte das fontes que uso nesta investigação foi oriunda dos órgãos oficiais do Estado, expedidos pelas instâncias federal e estadual. São documentos, a grosso modo, produzidos para a circulação dos feitos governamentais, para fins de normativas legais que organizam e regulam a sociedade, para proposições ou avaliação de ideias e ações, ou até mesmo quando o documento não foi expedido pelo estado, estava a serviço ou destinado a ele, se configurando no que Chartier (2002) nomeia de “Escrita do Estado”.

Diante disso, saliento que o uso dos discursos ditos oficiais não faz desta narrativa ser positivista ou privilegiar apenas a voz de segmentos da sociedade que estavam em posição de poder. Pelo contrário, ao atentar-me à análise das práticas discursivas “Escrita do Estado” materializadas nos documentos, captando-as no que está explícito e o implícito, terei a oportunidade de realizar a crítica com base nas disputas de poder, uma vez que tais representantes do governo não são grupos homogêneos e uniformes. Com isso, procuro

²⁴ Um quadro pormenorizado das fontes e seus respectivos arquivos de guarda consta nos anexos.

distanciar-me do que geralmente se realiza em um documento tradicionalmente explorado pelo uso descritivo, informativo e documental - como o caso da “Escrita do Estado” – de uma leitura reprodutiva do que está na superfície do documento. Aproximo-me, então, de um modo de leitura que questiona o documento, mas não de qualquer maneira, “tem que ser questionado de outra maneira, atentando-me às formas de discurso codificadas e regulamentadas que aí são entregues, ao procedimentos retóricos de persuasão e de justificação que aí funcionam, aos dispositivos tipográficos – num sentido alargado que inclui os papéis desempenhados pelas imagens – que dão a ler e ver o texto”, como orienta Chartier (2002, p. 224).

Desse modo, dos mais de vinte e-mails enviados às instituições de guarda, nas trocas de documentos com os parceiros de pesquisa, a ida ao arquivo público antes de entrar na seleção para o doutorado, busca nos sebos, as coletas de acervos digitais de grupos de pesquisa, tudo isso possibilitou reunir um conjunto significativo de fontes que me pus diante do desafio de garimpar quais documentos privilegiariam a pesquisa, bem como posteriormente organizá-los segundo os objetivos específicos e capítulos. Caminhos de uma interpretação, pode-se dizer, possíveis em detrimento da renovação da Nova História Cultural, com novas abordagens e por meio de uma multiplicidade de fontes. Em uma crítica sobre as explicações que culminaram nessas mutações do trabalho histórico, Chartier (1991) explica que:

não foram produzidas por uma “crise geral das ciências sociais” (que deveriaser demonstrada mais que proclamada) nem por uma “mudança de paradigma”(que não se tornou realidade apenas por ter sido ardentemente desejada por alguns), mas que estão ligadas à distância tomada nas próprias práticas de pesquisa, em relação aos princípios de inteligibilidade que tinha governado o procedimento historiador há vinte ou trinta anos (CHARTIER, 1991, p. 176).

Ou seja, não se tratou de uma mudança e uma revisão de ruptura acordada pela ideia de crise para abandonar os procedimentos de uma história global na descrição da totalidade social, como se aponta em escritos sobre a Escola dos Annales, mas por um processo interno quanto ao fazer histórico do campo científico. Com isso, o processo de crítica se fez refletir no método histórico científico, no qual as possibilidades investigativas se davam por um novo entendimento do que seria o documento e seus usos. Não sem razão, se faz importante lembrar das palavras de um dos representantes filiado ao movimento do Le Goff (2016, p. 28) ao trazer a discussão do lugar da ciência histórica no passado ou na contemporaneidade, ao indicar que “o progresso dos métodos e das técnicas permite pensar que uma parte importante dos documentos do passado está ainda por se descobrir [...]. Novas leituras de documentos, frutos de um presente que nascerá no futuro, devem também assegurar ao passado uma sobrevivência

– ou melhor, uma vida –, que deixa de ser “definitivamente passado”.

Desse modo, aqui, nesta investigação, o caminho de “assegurar ao passado a sobrevivência”, se constitui pelo cruzamento de fontes histórico-pedagógicas (por meio de fontes da vida funcional de Escolas Normais Rurais e Regionais ou oriunda de acervos particulares de ex-normalistas), burocráticas estatais (por meio das que resumem e produzem políticas, prestam conta das ações e das que são possíveis acompanhar o debate ordinário de implantação de políticas) e jornalísticas. Essas, quando cotejadas à luz do objeto e da questão de pesquisa, possuem potencialidades para interpretação sobre a constituição não somente de uma política, mas de um projeto de Brasil. A título de exemplo, quando analisados os documentos produzidos por ela, por fotografias, atas de resultados finais, diplomas, regulamentos dentre outros, considerando a escola enquanto uma instituição complexa em sua constituição e relação com a sociedade, pode-se obter as contradições, traços de uma identidade única, mas que também pode ser encontrada em outras instituições e o reflexo de uma ala política educacional, a depender do período histórico. Todavia, encontra também nos limites interpretativos dessas fontes, as fragilidades da informação por elas dadas a ler, pois entre o prescrito e o vivo há uma série de intercorrências, até mesmo na própria produção das fontes. Não é demasiado lembrar das dificuldades dos órgãos de estatísticas, por exemplo, em reunir os dados regionais, categorias de análise ambíguas, descridibilidade em alguns períodos, como aponta Gil (2007). Mas, diante dessas fragilidades, por que então usá-las? De acordo com a autora, são importantes porque, por meio dos recortes, podemos ter uma dimensão do real, pelas imagens de sínteses, salutar para entrecruzamentos de informações e produzem avaliações e políticas.

Essas perspectivas de confronto crítico sobre o que o Estado diz, e outros grupos sociais, remetem à orientação salutar de Bloch (2001) a respeito da leitura das fontes, questionando-as quem está falando e porque está falando isso? Acrescento mais eixos, referente ao objeto desta investigação, que me orientou na leitura das fontes: como desenvolve a entrada de Pernambuco nas iniciativas de formação dos professores? Quais os discursos e projetos que estão relacionados à uma escolarização rural? Quais as ações tomadas para materializar um projeto de escolarização rural? Quais dificuldades (ou não) na execução dessas ações, confrontos e contradições?

1.4 O guia de leitura e estruturação da escrita

Para além do fator tempo, essa experiência formativa passou por alguns desafios. Em aspectos pessoais, enfrentei uma crise emocional, agravada pelo retorno às demandas de trabalho, o que impactou na elaboração final deste produto. Outro desafio deste escrito foi a composição e o cotejamento de um diverso quantitativo de fontes para estruturar a análise e a interpretação. Ler, organizar, categorizar, abandonar umas, eleger outras e todas as diversas vozes para compor cada ideia e buscar respostas à compreensão do professorado rural de Pernambuco fez pensar em um estilo de escrita e análise que não fosse acessória, sem capítulos teórico-metodológico à parte, exercendo uma “incompetência profissionalizada”, como diz Popkewitz (1997). Então, em uma apresentação breve dos referenciais teóricos e metodológicos estão expostos na introdução, a título de justificá-los, mas tentou-se articular ao máximo teoria e narrativas ao longo da tese.

A tese se estrutura em quatro capítulos, considerando a introdução. O primeiro capítulo tratei do itinerário de pesquisa, com as bases teóricas e metodológicas que orientam a problematização investigativa. Foram levadas a efeito as adequações sobre o recorte temporal, referencial metodológico e alguns aspectos da organização dos capítulos que foram sugeridas pela banca de qualificação.

No segundo, apresentei as iniciativas para a formação do magistério rural pela criação tanto das Escolas Normais Rurais, quanto das Regionais, atentando desde a uma discussão sobre os usos e os sentidos dessas denominações até as diferenças dessas políticas e as disputas em torno dos sentidos de professores e formação para o rural.

O terceiro capítulo, abordo um conjunto de iniciativas, materializadas em instituições e atividades ligadas à formação agrícola a fim de se criar no estado de Pernambuco uma mentalidade ruralista. Essas iniciativas educacionais estavam ligadas a um projeto de nação, com base na ideia de país de potencialidade agrícola, no qual está sendo possível observar sua maior evidência (de forjar uma mentalidade rural), entre as décadas de 1920 a 1950.

Por fim, ao lado da formação ofertada pelas Escolas Normais Rurais e as Regionais estavam os Cursos de Férias, Cursos de Aperfeiçoamento e de Orientação Rural, tratando-se mais do que possibilidades formativas, um desdobramento da política de educação rural, na qual ampliava o sentido de formação de professores rurais, na medida em que vão sendo implementados pelas iniciativas estaduais e federais. Esse foi o foco do quarto capítulo.

CAPÍTULO 2 – PRIMEIRAS INICIATIVAS DAS ESCOLAS DESTINADAS À FORMAÇÃO DE PROFESSORES RURAIS

Este capítulo é dedicado a historiar as primeiras iniciativas que fizeram surgir as escolas destinadas à formação de professores rurais, começando a discussão por aquilo que faz dar existência a um fenômeno: o nome! Valendo-se dos usos e os sentidos das mudanças, ao longo do tempo, de denominação de Escola Normal Rural para Escola Normal Regional, vai-se percebendo que o sentido de rural e regional marcam políticas de educação rural diferentes, bem como o sentido de regional não necessariamente se fixou a uma proposta de formação agrícolas, mas às necessidades geográficas de cada região também. Compreendido os sentidos dos nomes, foram também discutidas as iniciativas e o papel dessas instituições na interiorização do magistério pernambucano, sobretudo de municípios agrestinos e sertanejos. Essa interiorização traz a marca de uma oferta pela via particular religiosa confessional. E, na sequência, os financiamentos dos estabelecimentos de ensino e o surgimento das primeiras instituições públicas para o magistério rural na década de 1950.

2.1 Dos usos das palavras Escola Normal Rural e Escola Normal Regional

Antes de elaborar uma narrativa das ações, dos sujeitos e das contradições que marcam a existência das políticas de implantação das Escolas Normais Rurais e Escolas Normais Regionais no estado de Pernambuco, chamou atenção os usos e os sentidos das mudanças de denominação, ao longo do tempo, que foram sendo direcionadas à criação de instituições para formação de professores rurais.

O entendimento da utilização das nomenclaturas aqui nesta tese é de suma importância, porque elas não somente demarcam o seu uso no tempo, mas são frutos de processos discursivos que se sustentaram por meio de uma memória e ganharam legitimidade na aplicação. Para isso, não se pretende aqui fazer uma breve história da gênese dos termos, mas trazer alguns apontamentos sobre os usos a partir de relatórios de governo, de matérias de jornal, da literatura sobre o tema e outros documentos da burocracia estatal educativa.

De acordo com Andrade (2021), em 1911 o estado de Minas Gerais promulgou a legislação n.º 560 na qual determinava a criação de Escolas Normais Regionais, sendo considerado como o primeiro uso oficial²⁵ da denominação no país. Ainda segundo o autor, a

²⁵ Digo oficial referindo à letra da lei, pois nos caminhos que perfazem e antecedem uma legislação, existem discursos e palavras se constroem na medida em que vão dando sentido aos fenômenos

denominação qualificativa como “Regional”, na experiência de Minas Gerais, “dizia respeito à sua localização geográfica e não a uma particular inserção formativa nos espaços rurais” (ANDRADE, 2021, p. 172).

Na III Conferência Nacional de Educação - CNE, em 1929, as teses sobre a educação rural são mais adensadas²⁶ e ganham discussão quanto aos seus espaços e currículos. Como por exemplo a ser citado é a tese intitulada “Ensino Profissional, às necessidades brasileiras e a solução do problema”. Esse trabalho foi apresentado pelo professor Raul Gomes, delegado oficial do Paraná, que recomendou a criação de escolas rurais e granjas, além de *Escola Normal Rural* para formação do magistério primário rural. Tal instituição deveria, segundo Raul Gomes, “especializar o professor na educação agrícola das crianças, não fazendo delas agricultoras, mas levando-as a familiarizar-se com essa atividade, amá-la”. (CNE, 2019, p. 555). O contexto de discussão em que Raul Gomes põe em xeque a Escola Normal Rural chama atenção. Primeiro pelo eixo temático profissional em que a discute, segundo, porque ele a concebe como uma instituição singular, tanto no sentido de se distinguir das demais instituições pelo modelo, como por ser colocada, pelo delegado, como a “solução para os problemas”. Quais seriam esses problemas? Antecedendo à recomendação, o professor paranaense apresenta um extenso estudo sobre as profissões no Brasil, sobre o impasse do país ter potencial agrícola e estava optando por industrialização, o abandono dos espaços rurais e a organização social pela valorização dos espaços rurais e do trabalho agrícola.

Nesse mesmo evento aparece a denominação “Regional” pela tese apresentada por Leoni Kaseff, intitulada “A escola regional”. A discussão da tese, que teve a relatoria de Gustavo Capanema – signatário do documento legal que em 1946 cria as Escolas Normais Regionais em âmbito nacional –, não tratou especificamente do ensino normal. A ênfase deu-se ao ensino primário e a defesa de uma escola regionalizada, com o sentido geográfico, ou seja, uma escola que, segundo Kaseff, deveria ser adaptada ao meio. Nesse sentido, as escolas das encostas marítimas teriam um ensino voltado às suas características, bem como às escolas das zonas rurais também, e vários outros espaços e regiões do Brasil. Tal perspectiva tem proximidade ao que entendemos hoje como descentralização curricular.

A denominação *Escola Normal Rural*, após a Conferência, ganhou mais espaço e passou a figurar nos documentos legais, como por exemplo, em Pernambuco no Decreto n.

²⁶ Por mais que na Conferência Nacional da Educação de 1928 não mencione as Escolas Normais Rurais Regionais, houve a sugestão de criação de escolas para uma formação específica destinada aos professores rurais. Cabe destaque às teses de educação rural apresentadas por D. Leontina Licínio Cardoso (Educação Feminina) e a de D. Carlota Barbosa de Oliveira Lyra da Silva (Educação moral e unidade nacional), em uma perspectiva de repensar o ensino normal e uma formação feminina para as funções públicas e administrativas. (SILVA, 2004).

182, de 25 de março de 1933 que cria as Escolas Normais Rurais, como também em outras regiões, como Ceará e Paraíba que adotaram o modelo de formação ao seu magistério rural.

A discussão sobre a necessidade de uma instituição específica não se condicionou somente aos congressos educacionais, ou por professores que atuavam nas reformas educacionais estaduais do período. Isso pôde ser acompanhado na palestra proferida em abril de 1933, pelo Dr. Alberto Sampaio, representante da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, ao defender a presença de médicos e professores com formação específica para atuarem nas zonas rurais, pensando de forma específica os sertões e as florestas do Brasil. Após citar os exemplos de experiências similares em outros países do mundo, Alberto Sampaio afirma que: “já prenuncia o fato de já se pensar em *Escola Normal Rural*, para professoras competentemente afeiçoadas a seu meio” (DIÁRIO OFICIAL DE PERNAMBUCO, 1933, n.p).

Percebe-se, com isso, que não se tratava mais de uma simples denominação cujo sentido, até então, estava dissonante. As discussões sobre a instituição de organização especializada em formação de professores agrícolas baseadas nos princípios do ruralismo pedagógico ganharam ressonância e legitimidade pelos discursos de vários educadores, como Sud Menucci. Em um de seus escritos definiu o papel e, conseqüentemente, a formação do professor e da escola rural da seguinte forma:

Isso quer dizer que terão professores propriamente ditos, professores-médicos e professores-agrônomos. Todos nessa casa, desde a cabeça diretora até o mais humilde servente, devem ter “mentalidade agrícola”, isto é, de quem sabe que o campo é a esperança atual única do Brasil e de mesmo que o nosso país, através do ferro-esponja e do petróleo, venha a ser uma grande potência industrial, nunca se libertará dos trabalhos agrários e que deles o seu povo precisará sempre, por que só a terra cria produtos. A indústria, por muito que faça, apenas os modifica (MENUCCI, 1934, p. 203-204).

No bojo da discussão das Escolas Normais Rurais estava também a defesa de um país potencialmente agrícola, da modernização e, ao mesmo tempo, do rompimento com a supervalorização do urbanismo e culto ao estrangeirismo, de contenção migratória aos grandes centros industriais e populacionais. Desse modo, observa-se que adjetivar e dar um sentido particularizado às instituições destinadas ao magistério rural era não somente um modo de identificação geográfica, ou uma designação de uma instituição de modelo curricular agrícola, mas sobretudo a demarcação simbólica de uma política da nova república que estava passando por uma crise econômica – e identitária também –, uma forma de inventar uma representação por um nome para se relacionar diretamente com a política educacional.

Desse modo, a Escola Normal Rural e todo conjunto de ações e instituições ligada a ela teve espaços de discussão específicos, como por exemplo, o I Congresso de Ensino Regional.

O sentido Regional adotado na nomenclatura nesse evento não é tratado como sinônimo de Rural e nem ocupa o seu lugar. A adoção do termo estava sendo tratada como uma tentativa de “aproximação, ao entendimento recíproco que se estabelece entre educadores vindos de vários pontos do país e por vezes representando diversas correntes de pensamento ou os mais variados sistemas práticos de educação”. (DIÁRIO OFICIAL DE PERNAMBUCO, 1935, n.p). Desse modo, o Congresso funcionou como um espaço aberto às diferentes perspectivas de ensino e de compartilhamento de experiências para discutir a educação rural.

Compreende-se que esses espaços formativos são momentos privilegiados não só para refletir determinados temas, mas fomentarem também políticas, futuras legislações dentre outros aparatos da organização educativa. Dito isso, levanto a hipótese de que esse Congresso de Ensino Regional influenciou, em certa medida, na criação do que em 1946, pela Lei Orgânica de Educação, chamaria o novo espaço formativo de professores rurais, ou seja, a Escola Normal Regional. Isso em uma certa medida, porque não se pode perder de vista que a circulação de ideias, sujeitos, modelos pedagógicos aconteciam nesses eventos nacionais, como também pelas relações internacionais.

A mudança e a evolução das Escolas Normais Rurais para modelos Regionais também ocorreram no México, pelo Ministro Puig Casauranc, passando no caso desse país, à troca da denominação de Rural para “Escuelas Regionales Campesinas”, como percebeu Lourenço Filho em seus escritos sobre educação rural mexicana. Tal mudança, no caso mexicano, não foi levada totalmente à frente, pois o currículo da nova instituição teve pouca aceitação pela sociedade, passando algumas escolas a retornarem ao modelo anterior, de Escola Normal Rural. (REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, 1961, p.127).

Outra questão também que se pode colocar é o fato de que trocar o currículo, bem como as finalidades e os princípios de educação regidos na década de 1940, sem que houvesse uma mudança de nomenclatura institucional, pouco refletiria em se indicar que se tratava de uma nova política educacional. No caso específico, a Lei Orgânica de Educação de 1946 tratou-se de uma organização para todos os níveis e modalidades de escolarização, a nível nacional. Por essa magnitude legal, entende-se que a mudança de denominação Escola Normal Rural para Escola Normal Regional remetia também a um rompimento com a ideia de formação e sujeito rural da política anterior.

2.2 Entre projetos educativos e propostas civilizatórias: a Escola Normal Rural e a Escola Normal Regional na interiorização do magistério pernambucano

É nas escolas que se fazem as pátrias. E as escolas valem o que os professores valem (CARNEIRO LEÃO, 1929, p. 11).

Foi assim que Antônio Carneiro Leão iniciou a escrita de uma das partes principais da Reforma Ato n.º 1.239 de 27 de dezembro de 1929, a escola e o professor como pilares da nova educação pernambucana. A proposta²⁷ da reformulação da educação que foi solicitada no final da gestão de Estácio Coimbra²⁸, à época governador do estado de Pernambuco, seguiu uma estratégia de ser aplicada gradativamente, procurando facilitar as posteriores regulamentações.

Buscando um rigoroso estudo do meio e das possibilidades locais para reestruturar o aparelhamento escolar, Antônio Carneiro Leão percorreu a capital e o sertão pernambucano²⁹, observando que a questão da formação e orientação técnica administrativa para os mestres era demasiada importante, sendo uma das prioridades emergenciais a reformulação da formação dos professores, principalmente do interior do Estado, a partir da implantação de escolas normais anexas sob regime de internato, cursos de férias e aperfeiçoamento e, principalmente, a criação da diretoria técnica de educação, pois “nenhum plano educativo, nenhum programma poderá ser executado com exito se não tiver para dirigi-lo um orgam capaz. Sem uma direcção technica que articule tudo em um todo harmonioso, há de ser impossível unidade de pensamento e de acção constructora.” (PERNAMBUCO, 1929, p. 71).

A realidade do Ensino Normal no estado de Pernambuco no final dos anos 1920 também era um subterfúgio para que se criasse uma organização escolar, para uma futura expansão de ensino normal e primário.

²⁷ Sobre a construção dessa proposta, é importante ressaltar em nota que o representante do movimento regionalista e chefe de gabinete no governo de Estácio Coimbra, Gilberto Freire, foi um dos possíveis colaboradores, como afirma Araújo (2002). Possíveis, pois até o momento não foi registrado a consulta ou outro tipo de participação por parte de pessoas que trabalhavam no sistema educacional.

²⁸ Estácio de Albuquerque Coimbra nasceu em Barreiros, Pernambuco; advogado, oligárquico, político, ocupando quase todos os tipos de cargos do executivo e legislativo. Mais detalhes da carreira política, acessar: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/estacio-de-albuquerque-coimbra>.

²⁹ Bandeira (2008), em seu trabalho sobre a implementação do curso normal rural no colégio Nossa Senhora Auxiliadora de Petrolina, interior do estado, comenta a passagem de Carneiro Leão na Região

Quadro 1: Ensino normal em 1929, por municípios, segundo o número de escolas, professores, alunos matriculados e frequentes, e que concluíram o curso

Professores, alunos matriculados e frequentes, e que concluíram o curso																	
Mun.	Escolas				Professor			Matrícula			Frequência			F.s.m.	Concl. curso		
	M	F	A	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T		M	F	T
Estadual																	
Recife	-	-	1	1	18	6	24	1	263	264	-	253	253	95,8	-	34	34
Particulares																	
Garanhuns	-	1	-	1	3	9	-	49	49	-	49	49	-	7	7		
Olinda	-	1	-	1	3	11	-	123	123	-	108	108	-	25	25		
Petrolina	-	1	-	1	1	3	-	10	10	-	10	10	-	-	-		
Recife	-	6	2	8	31	61	121	213	334	115	183	298	3	61	64		
Total	-	9	3	12	56	108	122	658	780	115	603	718	3	127	130		

LEGENDA: M= sexo masculino; F= sexo feminino; A= ambos os sexos; T= total; FSM= freq.média.

Fonte: Anuário Estatístico de Pernambuco, 1929.

Pernambuco oferecia até o ano de 1929 a quantidade de 12 escolas, sendo 9 (nove) femininas e 3 (três) para ambos os sexos, sendo que a maior parte delas se concentravam na capital, deixando com isso, o interior um baixo índice de escolarização.

A reforma foi pensada para ser grandiosa e inovadora em vários sentidos. Com isso, uma das grandes visibilidades da reforma foi, também, a fundação da cátedra de Sociologia na Escola Normal, a primeira do Brasil, na qual a disciplina seria ministrada por Gilberto Freyre (ARAÚJO, 2002). Tal inovação estava em consonância com os princípios da Escola Nova, movimento pedagógico³⁰ que influenciou as demais reformas já instituídas em outras regiões do país.

Por nota e contradição, Araújo (2009) estranha o fato de que Carneiro Leão não esteja entre os que assinaram o Manifesto. Todavia, Carlos Monarca em *A reinvenção da cidade e da multidão* [...], coloca o intelectual pernambucano como vanguardista pedagógico escolanovista destacando as individualizações e as peculiaridades entre os intelectuais do movimento, tais quais também colocou o pernambucano ao lado de Fernando Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho. Dentre as individualizações que marcam as diferenças dentro do movimento da Escola Nova brasileira, Carneiro Leão destacou-se pois “preocupou-se com os aspectos organizativos da administração escolar, sensível às teorias da sociologia funcionalista norte-americana”. (MONARCA, 1990 p. 29).

Os atributos qualificativos modernizadores da reforma chegaram a ser comparados por

³⁰ A circulação de ideias dos princípios da Escola Nova estava sendo articulada no discurso e na organização didático pedagógica da educação antes mesmo de sua oficialização, marcada pelo manifesto dos pioneiros. Araújo (2002) ao estudar a Escola Nova em Pernambuco aponta que se faz sentir os princípios do movimento nas obras de Carneiro Leão escritas em 1910. De igual modo, Sellaro (2000) afirma em seu estudo sobre as relações entre educação e modernidade, ao analisar as reformas de Ulisses Pernambucano de 1923, e Carneiro Leão, de 1929, a presença do Movimento da Escola Nova.

Gilberto Freyre, em registro de 1929 no seu diário, ao impacto que a Semana de Arte Moderna de 1922 teve ao setor artístico, em termos pedagógicos para educação (FREYRE, 2012, p. 414). O impacto positivo era incontestável, mas as críticas tecidas pela sociedade pernambucana da época, principalmente no que dizia respeito à educação sexual e à ausência de Carneiro Leão na aplicabilidade da reforma - conferindo a implantação a técnicos do interior de São Paulo -, foram alguns dos obstáculos que a proposta educativa encontrou para se efetivar no sistema educativo (SELLARO, 2000).

Com isso, era notória a tentativa, por Carneiro Leão, de seguir o movimento de reorganização educacional que os outros estados federativos estavam fazendo e que ela já tinha experimentado na capital do país, como em 1920-1921 com a Reforma Sampaio Dória em São Paulo; em 1922-1923, a do Ceará por Lourenço Filho; em 1924, o da Bahia por Anísio Teixeira; em 1922-1926, no Rio de Janeiro, por Carneiro Leão (ARAÚJO, 2009).

É oportuno registrar que a reforma foi elaborada em momento de crise política e econômica de 1929 no mundo. Na verdade, a destacada década de vinte no estado de Pernambuco foi um período de muitas mudanças. De acordo com Souza Barros (1972), em seu clássico *A década de 20 em Pernambuco*, no setor econômico o momento reuniu duas lideranças, que foi a operária e a política que se antagonizavam, pois ao mesmo tempo que se tinha a criação de usinas (destaco aqui duas principais lideranças açucareiras da década, usinas de Barreiros e Catende, um marco da expansão da industrialização agrícola), a classe trabalhadora do campo estava sofrendo perseguições por tentarem se organizar para requerer melhorias. Apesar dessa expansão “industri-agro”, a baixa universal do preço do açúcar fez sentir no estado a ressaca da crise de 1929, e a nova década “1930 não seria apenas um epílogo, mas uma insurreição ou um colapso”. (SOUZA BARROS, 1972, p. 32).

Nesse contexto, com o “último rugido do Leão do Norte”³¹, ou seja, a saída do político e usineiro Estácio Coimbra da federação de Pernambuco, e com a vitória presidencial de Getúlio Vargas, em seu governo provisório, assume o comando de interventor federal o usineiro Carlos de Lima Cavalcante, se colocando como progressista, em defesa da sindicalização da classe trabalhadora.³²

³¹ Expressão concebida por Souza Barros (1972) para se referir a saída do líder do poder político dominante no estado, Estácio Coimbra.

³² Usineiro, político, formado em direito, um dos fundadores dos jornais *Diário da Manhã* e o *Diário da Tarde*, no Recife, nomeado, por Vargas, como interventor do estado de Pernambuco entre os anos 1930 a 1935. Para mais informações sobre Anibal, ver a sessão biografia da Fundação Joaquim Nabuco: <https://www.Fundaj.gov.br/pt->

Em 1933, Carlos de Lima Cavalcante orienta o então Diretor Técnico de Educação, Annibal Bruno³³, a instituir a Lei Orgânica do Instituto de Educação por meio do Decreto n. 182, de 25 de março. Com isso, para lançar um novo plano de formação técnica e cultural, a justificativa do texto legal estava pautada na compreensão de que a educação adotada como moderna deveria contemplar os seguintes aspectos:

os aspectos sociologicos, psychologicos, philosophicos com que a cada momento se depara o educador moderno no trato dos problemas educacionais,excedem os recursos colhidos naquele pequeno curso de lyceu de moças em que se resumiam as antigas escolas normaes. Só uma cultura geral mais largae amadurecida poderá ampliar o espirito do educador e conduzi-lo a mais perfeita compreensão dos factos pedagógicos (PERNAMBUCO, 1933, p. 3).

A defesa de um ensino de cultura geral, mais larga, que levasse em consideração as exigências da sociedade, sobretudo da nova dinâmica social Pós-Revolução de 30, era a tônica da proposta de Annibal Bruno. Com efeito, o programa da Lei Orgânica do Instituto de Educação era uma ampliação da reforma de Carneiro Leão, excluídos os elementos polêmicos censurados por uma parcela da sociedade pernambucana, que notoriamente concebia uma estrutura ao sistema educativo do Estado, mas “não apresentava mudanças substanciais” (ARAÚJO, 2002, p. 163). Esse pedido da elite conservadora religiosa pernambucana pela exclusão do currículo escolanovista não foi suficiente para que o método saísse totalmente das escolas, como pode ser observado pela crítica postada no Diário Oficial de Pernambuco, se mostrando oposição ao governo vigente.

[...] Entretanto, não foram outros os métodos do atual regime em matéria de ensino. Ninguém, desconhece nos meios pedagógicos que a reforma CarneiroLeão tem sido apenas pura e simplesmente, prosseguida. Para mostrar que são precisamente os métodos vindos do governo passado que continuam a orientar o programa educacional atualmente em vigor, basta transcrever as seguintes palavras textuais da Exposição: “Os processos da escola nova se vão lentamente fazendo habitos no meio escolar pernambucano e a maioria dos grupos escolares se vão erigindo em oficinas de aprendizagem ativa etc.” (DIÁRIO OFICIAL DE PERNAMBUCO, 1933, p. 3).

“O atual regime” a quem se refere a matéria é a atuação de Annibal Bruno na tentativa de, ao mesmo tempo, implantar no estado o grande projeto de sistema educacional já elaborado por Carneiro Leão e conciliar a pressão do setor religioso e demais representantes da elite

³³ Aníbal Bruno de Oliveira Firmo, jurista, médico, filólogo e professor atuou nas seguintes instituições: Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais de Pernambuco, no Instituto de Educação de Pernambuco, na Escola Normal Pinto Júnior, da Escola Normal do Estado, na Faculdade de Direito do Recife (referência nacional em Direito Penal), na Faculdade de Medicina do Recife e no Ginásio Pernambucano, segundo site de memórias da Universidade Federal do Estado de Pernambuco (UFPE). Para mais informações sobre Aníbal, ver: https://www.ufpe.br/arquivo/ccj/curiosidades/-/asset_publisher/x1R6vFfGRYss/content/o-jurista-anibal-bruno-uma-das-maiores-referencias-do-direito-penal-do-brasil-/590249. Acesso em 16 de fevereiro de 2022.

pernambucana. Dessa forma, o programa apresentado pelo novo diretor de educação, na verdade, seguia a mesma criação das instituições previstas por Carneiro Leão, exceto em dois aspectos, sendo o primeiro, a mudança da sede das Escolas Normais Rurais da capital para o interior, o que se passa então a ser mais acessível às alunas das zonas sertanejas e agrestinas que precisavam se deslocar até a capital para receber formação; segundo, o Seminário Pedagógico, instituição direcionada ao magistério e com atuação importante para impulsionar a modificação da cultura docente (ARAÚJO, 2002).

Com isso, propunham para o sistema educativo os seguintes órgãos escolares:

Escola de Aperfeiçoamento, Escola Normal, Escola Normal Rural, Escola Experimental, Escola de Educação Physica, Escola Rural Modelo, Escola para Anormais; e os seguintes órgãos de divulgação (Art.1, parag. 2º): Biblioteca Central dos Professores, Museu Pedagógico Central, Serviço Social de Educação, Boletim de Educação. (PERNAMBUCO, 1933, n.p).

Com a ampliação da reforma, estruturada em linhas gerais em órgãos escolares e de divulgação, como visto anteriormente, aviva-se a institucionalização e a interiorização da formação do professor rural pernambucano, pois na reforma de Carneiro Leão, cria-se um Curso Normal Anexo à Escola Normal da Capital para exclusiva formação de professoras do interior do estado que: “atuava sob regime de internato, na qual não poderia ultrapassar mais de trinta matrículas anualmente (Art. 149)” (PERNAMBUCO, 1929, p. 27); cobrava-se uma taxa, exceto para quem comprovasse extrema pobreza; as condições para admissão eram: aprovação no exame vestibular, ocupar uma cadeira no interior, de preferência na região de domicílio ou outra zona que necessite de escola, haja vista que os diplomas expedidos só valeriam para o interior.

Enquanto os Cursos Normais Rurais estavam em processo de implantação, ficou determinado pelo regulamento proposto por Annibal Bruno que as aulas práticas das normalistas deveriam ser realizadas na Escola Modelo Alberto Torres, um centro experimental de práticas agrícolas para o aperfeiçoamento tanto de professores quanto de alunos. Instituição pioneira, é preciso ressaltar. Instalada na Hospedaria dos Imigrantes das Secas, subúrbio de Recife, sob coordenação da professora Maria Elisa Viegas de Medeiros, o ensino da Escola Modelo era referência e destinava-se também à normalistas oriundas não só do interior de Pernambuco, mas de outros estados também, para realizar estágio, pois além da ampla estrutura que a escola oferecia para o exercício prático, os certificados emitidos concediam “preferência para nomeações e promoções” (PERNAMBUCO, 1930-1935, p. 17).

As experiências da Escola Modelo Alberto Torres foram levadas ao 1º Congresso de Ensino Regional, em 1934. Annibal Bruno, em matéria exclusiva ao Diário de Pernambuco, explica que o Congresso reuniu variados sistemas de ensino do país inteiro, o que permitiu o

contato com diferentes correntes de pensamento, bem como com a realidade da educação do país, momento de ensaio para se pensar um sistema nacional de educação também.

Das ações propostas pelo evento, Pernambuco ficou com as sessões sobre escola rural primária e normal, na qual promoveu, além da apresentação de seu programa educativo, um estande que rendeu muitas visitas e apreciações positivas (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 1935a). Quanto às propostas para a organização da Escola Rural, havia três planos em pauta, um pleiteado pelo estado de São Paulo; outro, pelo do Ceará; e um de Pernambuco, explica o Diretor de Ensino.

O 1.º CONGRESSO DE ENSINO REGIONAL [...] A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA RURAL

-“Para a organização da escola normal rural, havia no Brasil três planos: o projecto do Professor Sud Menucci, de São Paulo, que não chegou a ser posto em execução. Com um curso de estudos de sete anos; a organização da escola de joazeiro, no Ceará, com seu curso em três annos, e o plano da Escola Normal Rural de Pernambuco, em quatro annos de estudos, segundo o qual já se acham funcionando entre nós quatro escolas normaes equiparadas.

Foi este ultimo plano que o congresso resolveu adoptar. Aceitando os dispositivos da nossa Lei Orgânica do Instituto de Educação, já na extensão dos estudos, já no numero e na distribuição das matérias do curso.

Assim, as conclusões do Congresso não alteraram a situação da escola rurais primaria e normal, em Pernambuco”. (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 1935b, n.p).

O Congresso decidiu adotar a proposta de Pernambuco, cujo plano vislumbra seguir uma doutrina educacional para a formação dos estudantes com base nas características regionais e realidade que estavam inseridos. O fato de estarem funcionando com quatro Escolas Normais Rurais equiparadas, beneficiou na aceitação da proposta pelos congressistas.

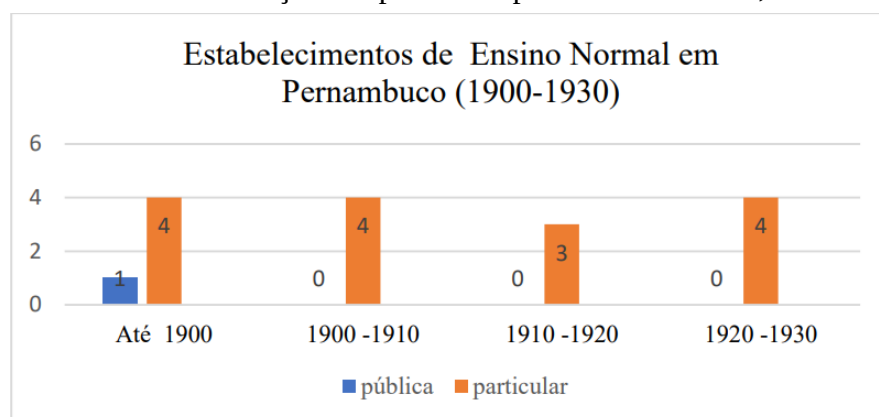
Cabe aqui enfocar também no cerne dos motivos da formação do professor rural: escola graduada de ensino primário, “preocupação primaria de toda política educacional na zona rural do Estado” (PERNAMBUCO, 1933, p. 6). Essa preocupação não era peculiar a Pernambuco, mas em todo Brasil. Em estudo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) sobre a situação do ensino primário no país, até a década de 1940, “dos 6 milhões e meio de crianças em idade escolar, moram 1.956.969 na cidade, vão à escola 1.651.004, restam 305.965. No campo moram 4.800.574, vão à escola 1.587.358, restam 3.213.216.” (BRASIL, 1948, p. 11).

Um dos aspectos marcantes que impossibilitava a efetivação da escola primária, para além da fixação do professor nas zonas do interior, era não possibilitar a criação e o direcionamento de atividades que estimulassem um espírito pré-vocacional, de acordo com a Annibal Bruno (PERNAMBUCO, 1933). Para isso, fazia-se, então, necessário um plano curricular que contemplasse experiências teóricas e práticas do trato agrícola e que a professora

atuasse em sua própria região, ou até mesmo morasse na escola. O campo de atuação das professoras formadas pelos cursos normais rurais deveria se dar em escolas primárias rurais do interior, quais sejam grupos escolares rurais, escolas granjas, escolas típicas rurais, escolas mínimas, variando o tipo de escola a depender do ano da legislação³⁴. Cavia também à professora organizar as atividades dos clubes agrícolas e participar das semanas ruralistas. Esse plano de ação era uma alternativa de expandir a formação de professores também.

Até 1930, Pernambuco contava com iniciativas muito ínfimas quando observamos o estudo e o levantamento sobre o ensino normal elaborado pela professora e técnica do Inep, Eny Caldeira. Sintetizado na figura 1, para ter noção da expansão, foi possível encontrar os seguintes números de instituições responsáveis pelo ensino normal, entre os anos de 1900 a 1930.

Figura 1: Número de instituições responsáveis pelo ensino normal, entre 1900 a 1930



Fonte: Adaptado do documento “Oportunidades de formação do magistério primário” (INEP- MEC), 1958.

Antes da implantação dos Cursos Normais Rurais e Regionais, até o ano de 1930, Pernambuco possuía um total de 16 instituições que se destinavam à formação de professores. Dessas, 1 (uma) se tratava da Escola Normal Oficial/Instituto de Educação, iniciativa pública, e as demais instituições são particulares religiosas e laica; além disso, quanto à sua localização geográfica, 8 (oito) estavam situadas na Região Metropolitana, 3 (três) Zona da Mata, 2 (duas) no Agreste e 1 (uma) para toda a região do Sertão. O quadro 2 abaixo é possível identificar a quantidade, ano de criação, nome e cidade onde se localiza a instituição.

Quadro 2: Quantidade, ano de criação, nome da instituição e cidade onde se localizam os

³⁴ Ato n. 1.239 de 27/09/1928: previa atuação nas Escolas Isoladas e Grupos escolares situadas na zona rural; Decreto n. 182, de 25/03/ 1933: Escolas Isoladas, Grupos escolares situadas na zona rural e Escola Modelo Alberto Torres; Grupos escolares com espaço apropriado, escolas reunidas, Escola Rural Modelo. Decreto de n. 507, 27/07/1940: Grupos escolares com espaço apropriado, escolas reunidas, Escola Rural Modelo, Clubes agrícolas.

estabelecimentos de formação de professores em Pernambuco (1900-1930)

Ano	Pública Estadual e Municipal	Quant.	Particular (religiosa e laica)	Criado	Quant.
Até 1900	Instituto de Educação – Recife – PE (1864)	1	Escola Normal Pinto Junior, Recife	1872	4
			Escola Normal S. Geraldo, Bom Conselho	1853	
			Colégio S. José, Recife	1860	
			Escola Normal “Coração Eucarístico de Jesus”, Recife	1883	
1900 - 1910	—	0	Escola Normal “Agnes Erskine”, Recife	1904	4
			Escola Normal “Sagrada família”, Recife	1905	
			Escola Normal “Sagrada Família” Goiânia	1905	
			Colégio Americano Batista Brasileiro, Recife	1906	
1910 - 1920	—	0	Escola Normal Santa Gertudes, Olinda	1912	3
			Escola Normal Santa Dorotéia, Pesqueira	1919	
			Colégio “N.S. do Carmo”, Recife	1919	
1920 - 1930	—	0	Escola Normal “Sagrado Coração”, Caruaru	1920	4
			Escola Normal “Santa Cristina”, Nazaré da Mata	1923	
			Escola Normal “N.S. de Lourdes”, Aldo da Saúde, Palmares	1924	
			Escola Normal Regional Nossa S. Auxiliadora, Petrolina	1926	

Fonte: baseado no documento Oportunidades de formação do magistério primário (INEP- MEC), 1958.

Após a Lei Orgânica de 1933, ano seguinte foi possível acompanhar, no periódico Diário de Pernambuco e relatório de governo, instituições sob administração de congregações religiosas católicas solicitando à Diretoria Técnica de Educação equiparação de seus cursos normais para a implantação de um currículo do magistério de formação rural. As primeiras instituições que prontamente solicitaram vistoria foram:

Quadro 3: Instituições que foram concedidas inspeção para equiparações de Curso Normal Rural (1934-1936)

Ato	Escola	Congregação
17 de Jan. de 1934, Ato n.º?	Collegio Sagrado Coração, de Caruaru	Associação Instrutora Missionária
15 de fev. 1934, Ato n.º 264	Collegio Nossa Senhora de Lourdes, de Palmares	Congregação Franciscana N. S. do Bom Conselho
de 17 fev. 1934, Ato n.º 274	Collegio Nossa Senhora Auxiliadora, de Petrolina	Congregação das Filhas de Maria Auxiliadora
18 de jan. 1935, Ato n.º ?	Collegio Santa Christina, de Nazareth	Congregação das Damas de Instrução Cristã

Fonte: Elaborado pela autora conforme o Diário de Pernambuco e relatório do governo de Carlos de Lima Cavalcanti, (1934 -1936)

Essas equiparações foram amparadas pelo Decreto n. 189, de 11/05/1933 e, para autorização de implantação do curso, as instituições particulares deveriam ter um patrimônio comprovado de 50.000,00\$; que o edifício possibilitasse desenvolver o currículo rural; além de instalações didáticas, como laboratórios, museus, bibliotecas; corpo docente idôneo; ter um curso secundário equiparado ao Colégio Pedro II (PERNAMBUCO, 1933). Assim, atendidos esses requisitos, haveria a indicação do inspetor publicado em diário oficial no qual deveria seguir por um ano fiscalizando a instituição. Não atendidos, a depender do caso, eram solicitadas as modificações para que o fiscal reavaliasse. Esse foi o caso do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, de Petrolina, ao enviar sua documentação.

[...] em face das informações prestadas pelo Diretor da Escola Normal e Diretor Técnico de Educação resolve conceder ao mesmo colégio inspeção preliminar, durante um ano, para o efeito de sua ulterior equiparação à Escola Normal Rural, procedidas entretanto naquele colégio as modificações indicadas na informação do Diretor da Escola Normal (PERNAMBUCO, 1935, p. 148).

Os resultados das equiparações demoravam de seis meses a um ano, devido a isso, e à demora de sua publicação no Diário Oficial, o funcionamento muitas vezes seguia um processo de adaptação das instituições, momento de reorganização dos edifícios para a chegada dos inspetores do governo. Com base no relatório de governo Carlos de Lima Cavalcanti, (1934 – 1936) e no documento Oportunidades de formação do magistério primário (INEP- MEC), de 1958, foi possível identificar as seguintes instituições.

Quadro 4: Quantidade de Escolas Normais Rurais de 1930 a 1937

Ano	Pública (Estadual e municipal)	Mantenedora
1935	Escola Normal Rural N. S. de Lourdes – Gravatá	Municipal ³⁵
1930 - 1937	Escola Normal Regional N. S. Auxiliadora	Congregação das Filhas de Maria Auxiliadora
	Escola Normal Rural Santa Doretéia, Pesqueira	Congregação das Irmãs de santa Doretéia
	Escola Normal Rural Sagrado Coração, Caruaru	Associação Instrutora Missionária
	Escola Normal Rural Santa Cristina, Nazaré da Mata	Congregação das Damas de Instrução Cristã

³⁵ A Escola Normal Rural Nossa Senhora de Lourdes, da cidade de Gravatá, é colocada como iniciativa Municipal no documento Oportunidades de formação do magistério primário (INEP- MEC), 1958. Não foi possível ter acesso aos documentos da instituição que hoje é administrado pelas Irmãs Salesianas. De acordo com o histórico do site institucional, a escola é fruto da Ação Educativa Apostólica das Irmãs Doroteias que chegaram em Gravatá em 1910 e em 1918 começou a educar a infância local, anos depois ganha prédio do prefeito e amplia a oferta formativa para o ensino primário, ginásio e magistério rural. A informação, possivelmente, de ser municipal seja em detrimento de atuarem inicialmente em prédio do prefeito.

	Escola Normal Rural N. S. das Graças	Congregação Franciscana N. S. Do Bom Conselho
	Escola Normal Rural “N.S. de Lourdes”, Palmares	Congregação Franciscana N. S. Do Bom Conselho

Fonte: Elaborado pela autora conforme o Diário de Pernambuco, relatório de governo Carlos de Lima Cavalcanti, (1934 -1936) e Oportunidades de formação do magistério primário (INEP- MEC), 1958.

“O Governo Revolucionário”, como se autointitulava o Governo de Carlos de Lima Cavalcanti (1930-1937), ingressou seu mandato com o desafio de implantar/organizar um sistema educacional no Estado, no qual necessitava da criação de novos serviços, construção de novos prédios administrativos - como o caso da Diretoria Técnica que a Assembleia legislativa concedeu crédito para compra do terreno no final do mandato, em 1936³⁶— absorção de novos profissionais, readaptação de antigas organizações aos novos princípios pedagógicos na capital e interior, contando ainda com uma redução orçamentária de 5.257:690\$000 em 1930 para 5.049:240\$000, em 1933, e sem crédito extraordinário de início. Além disso, como estratégia do problema de educação primária do estado, Carlos de Lima Cavalcanti baixou o Ato n. 363, de 23 de dezembro de 1930, determinando aos municípios a responsabilizar-se em arcar 20% de suas rendas. (PERNAMBUCO, 1930-1935a).

Se por um lado esse governo, na pasta educacional, estruturou a base de um novo modelo de educação, com sistema técnico e pedagógico inovador que conciliava os princípios da Escola Nova com o Ruralismo pedagógico – considerando as peculiaridades urbanas e rurais –, mesmo com baixo orçamento, por outro lado, causou umas desconformidades. Em relatório de 1935, Carlos de Lima Cavalcante assume até aquele momento não ter cumprido com a Lei Orgânica de 1933, no Art. 43º, no que diz respeito à “criação de Escola Normal Rural com sede no interior”, o que o fez como estratégia o uso da Escola Rural Modelo como campo formativo prático e optar pelas equiparações. Além disso, assume ainda que “não pode o Governo voltar a sua atenção para os prédios escolares do interior, em vista da absoluta falta de recurso” (PERNAMBUCO, 1930-1935b, p. 157).

Ao declarar isso, não demorou muito para a contestação da população ser manifestada nos periódicos do estado.

[...] havendo o governo declarado, na sua parte financeira, que “os recursos ordinários do Estado não poderão normalmente ocorrer aos serviços ordinários da próxima gestão”, não sabemos com que elementos pensa levar a efeito a Escola Normal Rural que anuncia será “brevemente creada em uma das principais cidades do interior”. (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 1933ª, n.p).

³⁶ Assembleia autorizou crédito de 400:000\$000 cruzeiros para compra de um edifício com vasto terreno, na avenida Ruy Barbosa, para construir a Diretoria Técnica de Educação que foi criada em 1928, e um estádio para educação física. (PERNAMBUCO, 1936, p. 50).

O problema não se limitava somente à não criação de uma Escola Normal Rural Pública no interior do estado como prometida por Governo de Carlos de Lima Cavalcanti (1930-1937), mas também ao fato de o processo de ulterior equiparação das Escolas particulares estarem sendo anunciados, sem ao menos a instituição de fato existir.

O atendimento a uma formação rural de forma massiva e pública, a “educação do povo”, assim como Cavalcanti expressava em seus escritos, se deu em maior proporção para o meio urbano, ação essa que rendeu algumas reclamações e coalizão com a oposição do governo, produzindo com isso, manchetes no jornal Diário de Pernambuco. Como foi o caso, por exemplo, de uma reclamação assinada e publicada pelo Dr. Arthur de Sá cuja motivação culminou em acusações de corrupção e manutenção de prédios com verba ilícita.

[...] De bôa política econômica não nos parece ter sido a lembrança da fundação das Escola Doméstica e de Aperfeiçoamento. A primeira em vista do governo haver encontrado funcionando na Escola Normal, com perfeita eficiência, uma Aula de Cosinha e não permitirem as condições financeiras do Estado o desdobramento dessa mesma aula numa Escola especial, quando as necessidades da instrução são imensas no interior; e a segunda, porque o próprio governo foi o primeiro a dar a prova de sua inutilidade, nomeando para cargos de direção a serventuárias que jamais a frequentaram.

Ora, não teria sido melhor aplicar os 167 contos, que se gastam, nesses dois institutos “só compatíveis a níveis econômicos de maior altura”, como bem disse o nosso Conselho Consultivo, em prédios escolares do interior, para que o governo “não poupe voltar a sua atenção, em vista de absoluta falta de recursos”, como chega a confessar? E’ de uma dolorosa ironia que o sr. Interventor venha dizer na sua Exposição que a Escola de Aperfeiçoamento é “destinada à formação de vanguarda do magistério de alta cultura especializada” e que “delas sairão os técnicos para os cargos superiores do professorado, os inspetores escolares e os diretores de grupo”, quando é o próprio governo que tudo isso despresa, nomeando para diretoras de grupo as professoras que não a frequentaram e se valeram de padrinhos políticos para se vêr efetivadas em cargos onde, pela lei, se não podiam manter?

Sempre será para lamentar que o Instituto 5 de Julho, que o sr. Interventor diz se destinar a “regenerar trabalho, educação e instrução os menores do sexo masculino julgados pelo Juiz de Menores como abandonados e delinquentes” esteja sendo mantido com as taxas ontem clandestinas e hoje, claramente percebidas, em vista da exploração do jogo, que o Código Penal da República pune como uma contravenção. (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 1933b., p. 3)

O robusto investimento nos órgãos de formação, que foram a Escola Doméstica e de Aperfeiçoamento, ambas ligadas à Escola Normal Oficial, e o parco investimento na instrução primária interiorana era um dos argumentos que se tornavam fortalecidos devido ao fato de que o próprio Interventor assumiu em seus relatórios tanto os grandes feitos na educação como as limitações orçamentárias. Quanto a esses aspectos, Carlos de Lima Cavalcante ao prestar uma nota³⁷ sobre as acusações, se omite aos fatos e preocupa-se em responder à acusação de fraude

³⁷ Não foi possível achar essa nota publicada no jornal. O acesso a ela se deu pelos anexos dos Atos publicados nos relatórios de governo, datado no caso dessa resposta no mês de março de 1934.

no concurso, revelando também que implicitamente, tratavam-se de uma contrariedade de Arthur Sá pela não convocação de sua irmã a ocupar cargo público estando aprovada.

Não foi somente a instrução primária alvo de contestação. A formação de professores, sobretudo requerimentos por uma instituição pública de modelo rural, estava sendo questionada pela população de alguns municípios pernambucanos, como foi o caso de Floresta, cidade localizada no Sertão. Mario Torres, jornalista local – considerado a voz do povo da cidade –, por dois anos consecutivos escreveu para a assembleia legislativa do estado relatando a situação educacional de Floresta e solicitando providências. Em uma de suas matérias publica “Revolução Madrasta”, um texto-denúncia que chega à página principal do Diário Oficial de Pernambuco.

REVOLUÇÃO MADRASTA

Mario Torres

[...] A criação de uma escola normal rural no alto sertão pernambucano, é assumpto que tem sido varias vezes focalizado pela nossa imprensa, chegandomesmo a despertar vivos debates na Assembléa Legislativa, onde se discutiu, nesse sentido, a preferencia do Estado pela localidade que melhor consultasseo interesse colectivo. [...] Floresta era, então, apontada como “cidade de deserto” cuja vida “está cheia de todas as inconveniências de um meio social atrasado que certamente não deixarão de influir nos costumes e nos hábitos dos alunos, por força de um exemplo cotidiano.” [...] Os florestanos são pobres, não têm riqueza acumulada. O município é um dos menos productivospor ser dos mais intensamente golpeados pela secca. Não escondemos essas cousas por não querermos aparentar o que na realidade não somos. (DIÁRIO OFICIAL DE PERNAMBUCO, 1937, n.p).

O jornalista, ao relatar a situação da cidade de Floresta, aponta para a realidade de uma das regiões de maior espaço geográfico territorial, o sertão pernambucano, localidade acometida pela seca e que recém os órgãos governamentais estavam atentos à possibilidade de fertilizar a terra por meio de irrigação. As instituições de formação do magistério mais próximas estavam a 225,5 km e 230,70 km, são elas, respectivamente, a Escola Normal Santa Dorotéia, de Pesqueira, e a Escola Normal Rural Nossa Senhora Auxiliadora, de Petrolina. Os deslocamentos das normalistas para estudar em outro município era uma denúncia da quantidade insuficiente de escolas normais no estado. O número de alunas a se titularem, apenas 11, também chama atenção para o pouco acesso da população, sobretudo feminina, a uma formação de magistério.

As reivindicações tanto à Assembleia Legislativa do estado de Pernambuco quanto aos meios de comunicação sob as justificativas das ausências de investimento na cidade no ensino primário e, sobretudo o normal, as dificuldades econômicas devido às secas que acometiam a região resultaram em eleger Floresta como uma das sedes de implantação da primeira Escola Normal Rural pública, conquista essa que logrou concretização mais de 20 anos depois.

Somente em 1949, impulsionada pela legislação nacional Decreto-lei n.º 8.530, de 2 de janeiro de 1946 e depois de 8 sessões para aprovação do texto do Projeto de Lei 445 de autoria do deputado Afonso Ferraz, é que se teve a autorização para desapropriação ou abertura de crédito destinada à compra de área territorial para a construção da escola, vindo a ser concluída a sua edificação e entrando em funcionamento, apenas em 1954. Maior parte dessa morosidade, como veremos a seguir, também se deu aos ditames da interventoria daquele que foi convidado a “Lançar fermento da ordem” em Pernambuco, o político estadonovista Agamenon Magalhães.

2.3 “Lançar fermento da ordem” e avivar as tradições: o novo rumo das escolas normais rurais

Em 1937, Agamenon Magalhães³⁸, entusiasta do presidente Getúlio Vargas, é indicado para assumir a interventoria em Pernambuco durante o Estado Novo. Magalhães elegeu a Igreja Católica, a Educação e a Imprensa como instituições para legitimação do seu poder na disseminação do seu ideário autoritário (ALMEIDA, 2001).

No que diz respeito à educação, para o Interventor o “governo pode ser definido pela sua escola” (PERNAMBUCO, 1938-1939a, p. 21) e o ideário de escola desse teve por objetivo prezar pelas tradições nacionalista e cristã, com princípio educacional que desprezava o materialismo psicológico, didático e filosófico - princípios esses que orientavam o ensino dos governos anteriores - entendendo que cabia à escola alfabetizar, mas ao lado e a cima disso, moralizar segundo os preceitos cristãos.

Aceitou-se o primado da educação sobre a instrução, reconhecendo-se que ao lado e a cima da alfabetização, cumpre à escola formar caracteres. [...] A formação do caráter depende menos dos métodos psicológicos, que dos princípios e ideais informadores da educação. Por isso foi abandonado o semi-indiferentismo ideológico e tendências marxistas; o tecnicismo, a pedagogia quantitativa e enciclopédica. (PERNAMBUCO, 1938 – 1939b, p. 23)

Desse modo, para garantir uma mudança radical da orientação pedagógica e impedir que mais instituições educativas fossem criadas para “Lançar fermento da desordem” no estado de Pernambuco, a primeira ação de ordem do governo foi fixar imediatamente as orientações

³⁸ Oriundo de uma família de tradição política, Agamenon Sérgio de Godói Magalhães nasceu em Vila Bela, atual Serra Talhada, interior de Pernambuco, foi promotor público, redator-chefe de A Ordem e redator de A Província, jornais de Recife, cadeira de geografia geral do Ginásio Pernambucano, indicado por Carlos de Lima Cavalcanti ao Ministério Trabalho, Indústria e Comércio, em 1934; n assumiu interinamente o cargo de ministro da Justiça e Negócios Interiores, foi convidado por Getúlio Vargas à interventoria de Pernambuco; fundou em 1938 o jornal Folha da Manhã como a imprensa propaganda de seu governo. Para mais informações, ver site CPDOC: <https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/MAGALH%C3%83ES,%20Agamenon.pdf>. Acesso em 14 jan. 2023.

de ensino, na qual exigiram, por meio da portaria n.º 24 de 1938, que as diretorias regionais inserissem o ensino religioso (católico) no curso ordinário das escolas primárias de todo o estado. (PERNAMBUCO, 1938-1939c).

Ao analisar a documentação (quanto aos anos 1938, 1939, 1940) referente à pasta de educação do governo do estado, elaborada pelo secretário do interior, à época Arnóbio Tenório Vanderlei, a disposição de suas ações indicam três grandes campos de atuação do interventor, são eles: a apresentação dos dados de implantação do Ensino Religioso Católico apontando quais grupos escolares e escolas isoladas já estavam implantadas as ações catequéticas, esses dados demarcando a primeira e maior parte dos relatórios; escotismos, cooperativas escola de gazeteiros; e a formação profissional, de pré-orientação vocacional para o ensino primário, secundário e normal, como sequência à sua apresentação nos documentos. Esses seriam alguns caminhos para “lançar o fermento da ordem”, como planejava seu governo.

Não se pode perder de vista que havia uma missão de romper com velha ordem social oligárquica estava nos planos do Estado Novo e passava pela nova visão do que era o trabalho para a sociedade brasileira e como deveria ser esse trabalhador. A modernização econômica nesse momento estava sendo direcionada para o fortalecimento de uma industrialização no campo ou na urbanidade e, somado a isso, às ideias de trabalhismo, ou melhor, da promoção do valor do trabalho aliado a uma recriação da identidade nacional estiveram sendo postas principalmente pela educação no varguismo.

Nesse contexto, o ensino de pré-orientação profissional é estabelecido nas bases legais e, em 1938, foi dividido em ensino industrial³⁹, ensino rural e doméstico. O objetivo era seguir as diretrizes da Constituição de 1937, que já orientava a criação de um sistema educacional e de instituições voltadas para o trabalho, com a intenção de, futuramente, fortalecer o ensino profissionalizante.

O estado de Pernambuco entendia assim a pré-orientação profissional :

como o nome indica, é o trabalho anterior à orientação vocacional. Nela não se ensinam ofícios, nem se procura diretamente provocar a vocação do educando que, em regra, desperta depois do curso primário. A fase da pré-orientação vai dar à criança o sentido da dignidade do trabalho seja ele qual for, afastando-la dos preconceitos com o trabalho manual, da educação livresca, e da nostalgia do anel de grau. (PERNAMBUCO, 1938-1939)

³⁹ A quantidade de orientações para o estímulo e criação do ensino profissional industrial em relação ao rural tomando metade dos escritos documental da relatoria de 1938. Com isso, chama atenção para indicar os propósitos reais da interventoria, trazendo como grande empreendimento a criação da oficina-escola ligada às indústrias privadas do período, enquanto que o governo anterior, Carlos de Lima Cavalcanti, o grande empreendimento foi a Escola Rural Modelo.

A orientação vocacional, nessa perspectiva, não visava preparar diretamente para o trabalho nem impor uma profissão para o futuro. Em vez disso, seguia uma ética fundamentada em tradições cristãs, valorizando uma vida dedicada ao trabalho produtivo. A dignidade, assim, seria alcançada de maneira individual, sem iniciativa do Estado, promovendo valores que só o trabalho e a religião acrescentariam ao ser humano. Essa base de formação que dicotomizava ou mesmo hierarquizava trabalho manual versus trabalho intelectual tinha o objetivo de substituir “a mentalidade romântica pela do trabalho produtivo, [...] mostrando que há mais poesia na natureza e no trabalho do que nos poetas e literatos”, se tratava de uma “mudança de mentalidade” (PERNAMBUCO, 1938). Para isso, era necessária a inserção das crianças em um ambiente profissional, colocá-la em contato com as realidades e desenvolver uma noção geral da profissão e dos valores sobre o trabalho, como por exemplo, a instituição do registro abaixo, Escola Rural Modelo Alberto Torres (Figura 2).

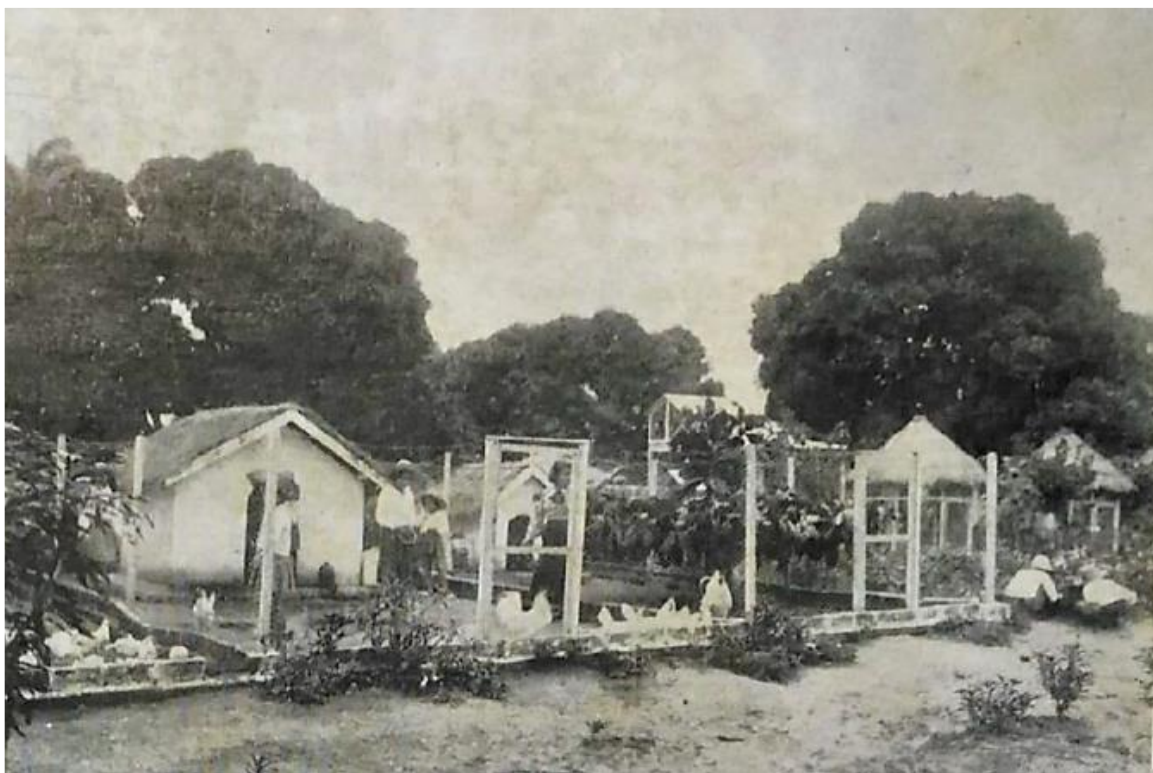


Figura 2: Aviário montado na Escola Rural Modelo Alberto Torres, 1938

Fonte: Pernambuco, 1938.

No que diz respeito à inserção de um ambiente profissional rural, a Escola Rural Modelo Alberto Torres continuou como um centro irradiador de práticas rurais, todavia com foco na

formação do aperfeiçoamento profissional, assim como atualizou um programa de ensino rural para todas as escolas primárias do estado. Além dessas, os Aprendizados Agrícolas Santa Rosa e São Bento, ambos ligados ao Ministério da Agricultura, Institutos Profissionais de Garanhuns e Pacas, e as Escolas Normais subvencionadas, praticamente todo esse conjunto de instituições foi fruto ou aperfeiçoamento do governo anterior, de Carlos de Lima Cavalcante.

As subvenções e cooperativismo para o desenvolvimento agro-industrial foram marcas do governo de Agamenon Magalhães, uma vez que nas outras pastas da política estava em curso o assistencialismo. Enquanto o cooperativismo atuou em empréstimos para o pequeno produtor e manutenção das escolas primárias, as subvenções estiveram na promoção do Ensino Normal e Normal Rural administrado pelas Igrejas Católicas confessionais. Essa dinâmica político-econômica era considerada um verdadeiro “estímulo às iniciativas particulares”, pois

“nas suas obras educativas e sociaes, em regra muito menos dispendiosas que as do Estado, o Governo as tem auxiliado com maior número de subvenções que sobrem a mais de 100 contos anuaes e são distribuídas pela Secretaria do Interior, mediante autorização previa do sr.Interventor deferal”. (DIÁRIO OFICIAL DE PERNAMBUCO, 1938a, n.p).

Não se tratava de ser uma questão “menos dispendiosa para o Estado”, pois em seus relatórios Agamenon não trouxe números de quanto conseguiu economizar com essa estratégia, sendo a publicação dos gastos e investimentos uma prática que o Interventor buscou inserir em seus relatórios. Na verdade, havia, em certa medida, a desobrigação de ofertar educação com recursos totalmente públicos à formação dos professores rurais.

Ao estudar a Igreja Católica e a política no Brasil, Mainwaring (2004), destaca que:

A igreja desejava que o Estado reinstituisse de uma maneira informal a relação de favorecimento que a separação formal entre igreja e Estado terminava do ponto de vista legal. O Estado, percebendo que tinha muito a ganhar com a igreja, seguiu essa oportunidade de negociar alguns privilégios em troca de sanção religiosa. (MAINWARING, 2004, p. 47).

Para uns, a sanção religiosa, a reintegração e disseminação do ideário católico no interior nordestino pernambucano. Para outros, refiro-me à interventoria de Pernambuco, a negociação dos privilégios garantiria, enquanto governo conservador e autoritário, não só inculcar os seus ideários políticos, mas também o controle do sertanejo das zonas rurais, para orientá-los a abominar os valores da cidade “do sensualismo, do conforto, do prazer, do comodismo, do lucro fácil e do menor trabalho, disso tudo tiram as cidades o enorme *handicap* de que as coletividades se querem libertar”, como ressaltado em relatório do governo. (PERNAMBUCO, 1940, p. 16). Assim, essa inculcação estava relacionada ao critério de estímulo nacionalista, pois “defender

que cada um ocupasse seu “local social”, era fator crucial para a instauração da ordem desejada”, de acordo com Ramos (2019, p. 5).

O controle e a libertação dos valores urbanos, foram essas ações que forjaram a educação rural no governo de Agamenon Magalhães – período de ditadura varguista - assim instituindo a iniciativa privada religiosa católica como a instituição ideal para tal fim⁴⁰ e, como isso, retardando mais ainda a concretização de uma Escola Normal Rural pública. Essa, no governo anterior, teve criação legal e promessa de ser instalada no interior do Estado, já no governo de Agamenon, surge com o local a ser construída e orientação da planta arquitetônica nas mãos da secretaria de obras públicas.

Já foram remetidos à Secretaria da Viação e Obras Públicas os planos pedagógicos para o levantamento de plantas e orçamentos de uma Escola Rural que será construída em Taquaretinga, e da **Escola Normal Rural de Villa Bella (hoje Serra Talhada), que será a matriz do ensino rural do Estado, devendo ser inaugurada no próximo ano**⁴². (DIÁRIO OFICIAL DE PERNAMBUCO, 1938b, n.p, grifo da autora).

A perspectiva de inauguração para o ano de 1939 tratava-se de mais uma promessa. As instituições destinadas à formação do professor rural, em Serra Talhada, foram oriundas da Política das Escolas Normais Regionais, na década de 1950 (Escola Normal Regional “Imaculada Conceição” e Escola Normal Regional “N.S. das Dores”), de acordo com o documento Oportunidades de formação do magistério primário (INEP-MEC), de 1958. Não foi possível encontrar documentos que garantissem essa instalação, nem tampouco a discussão sobre os critérios de escolha do local, mas não é demais lembrar que além da centralidade geográfica que Serra Talhada ocupa no estado, foi a cidade natal de Agamenon Magalhães.

Em 1940, as Escolas Normais Rurais foram alvo de mais uma “ruptura” de modelo. Alinhando-as aos seus princípios políticos e econômicos, o Interventor Agamenon cria novas instruções a partir do Decreto n.º 507.

CREADO O CURSO NORMAL RURAL INSTRUÇÕES BAIXADAS PELO INTERVENTOR FEDERAL NO ESTADO

O interventor no Estado assignou hontem, o decreto n.º 507, creando o curso normal rural. O decreto tem 120 artigos. O curso normal rural tem por fim a formação de educadores especializados para o magistério rural, primário, constituindo-se de: a) curso secundário em 3 annos; curso pedagógico rural, também em 3 annos. Além desses cursos poderão ser mantidos cursos especiais que venham contribuir para melhor formação de um magistério rural eficiente. (DIÁRIO OFICIAL DE PERNAMBUCO, 1940, n.p).

⁴⁰ Ressalvo o ensino primário rural que no período em questão se valeu de amplo investimento federal, a partir das Escolas Típicas Rurais, vide dissertação de Lima (2004), A escola típica rural em Pernambuco: arquitetura, espaço escolar e prática pedagógica (1940-1960).

Por que criar cursos normais rurais que já estavam existindo, em pleno funcionamento no Estado, e anunciá-los como um empreendimento que fora inexistente? Ao tratar a política anterior, ou seja, a Lei Orgânica do Instituto de Educação por meio do Decreto n. 182, de 25 de março, e todo desdobramento que fez por em execução essa determinação, com inexistente, lançando em sua propaganda a ideia de “criar” uma instituição nova, o Interventor Agamenon Magalhães lança mão do que Almeida (2001), chama de “a memória cristalizada em pedra”.

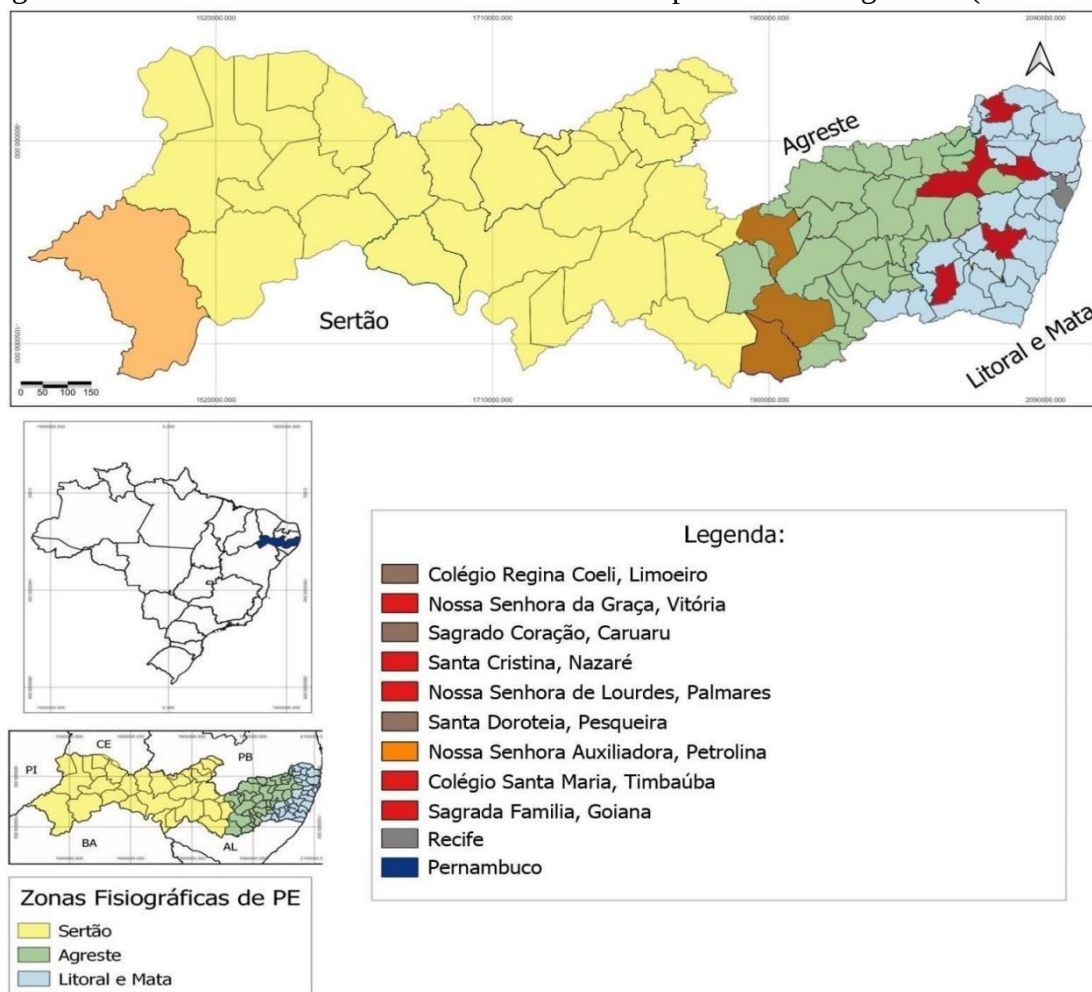
Era preciso forjar um discurso e aniquilar/invalidar o existente para assim prevalecer a memória do que foi produzido. Na avaliação de Almeida (2001, p. 42), a “veiculação dos conceitos de destruir e construir é utilizada como meta a ser atingida. Morte e ressurreição são metáforas que estão sempre emergindo na retórica estadonovista, como trajetórias que levam à construção de um no Brasil”.

Essa estratégia primeiro foi desenvolvida no ensino primário meses depois que a interventoria assumiu, com novos programas de ensino. Uma ruptura de concepção de ensino um tanto apressada, é preciso ressaltar. Quão rápido se trabalhasse o espírito de vocação trabalhista, para o governo, melhor, pois era preciso romper com “o preconceito contra o trabalho manual, da educação livresca e da nostalgia do anel de grau. Substituirá a mentalidade romântica, pelo trabalho produtivo, despertando o gosto pelo campo, [...] mostrando que há mais poesia na natureza e no trabalho do que nos poetas e literatos” (PERNAMBUCO, 1940, p. 37).

Esse novo sentido de ensino com que Agamenon decreta em sua interventoria revela o que Chartier (2011, p. 22) concebe como lutas de representação, na qual é a “construção do mundo social por meio dos processos de adesão ou rechaço que produzem. Ligam-se estreitamente à incorporação da estrutura social dentro dos indivíduos em forma de representações mentais, e o exercício da dominação, qualquer que seja, graças à violência simbólica”.

No que diz respeito à quantidade de escolas normais rurais existentes durante o período de 1937 a 1946, ou seja, a partir da nova ordem e sentido de ruralização no estado de Pernambuco, foi possível identificar pelo entrecruzamento das matérias do Diário de Pernambuco, relatório e mensagens de governo, e documento do Inep que algumas Escolas, em sua maioria, continuaram ofertando o curso normal rural. O mapa abaixo apresenta a quantidade e distribuição das Escolas Normais Rurais em terra pernambucana.

Figura 3: Estabelecimentos de escolas normais rurais por zonas fisiográficas (1937-1939)



Fonte: levantamento conforme mensagens de governadores, anos 1936 a 1939.

As instituições existentes que já ofertavam o magistério rural, passaram a reformular seu currículo consoante o Decreto nº. 507, as novas instituições passaram pelo processo de equiparação, cujo critérios para as instituições solicitantes foram: Art.105, patrimônio de 30:000\$000 conto de reis; edifício confortável com instalação adequada; possuir no mínimo 3 (três) hectares de terras cultiváveis, instalação para criação, apiários, coelheiras, sirgaria, instalações para pequenas indústrias rurais, instalações didáticas(laboratório, museus, bibliotecas), corpo docente idôneo e não admitir coeducação, mesmo e outros cursos. (PERNAMBUCO, 1940). É importante ressaltar que o mesmo perfil de escola continuou a solicitar subvenção: colégios particulares sob administração de congregações religiosas femininas da Igreja Católica.

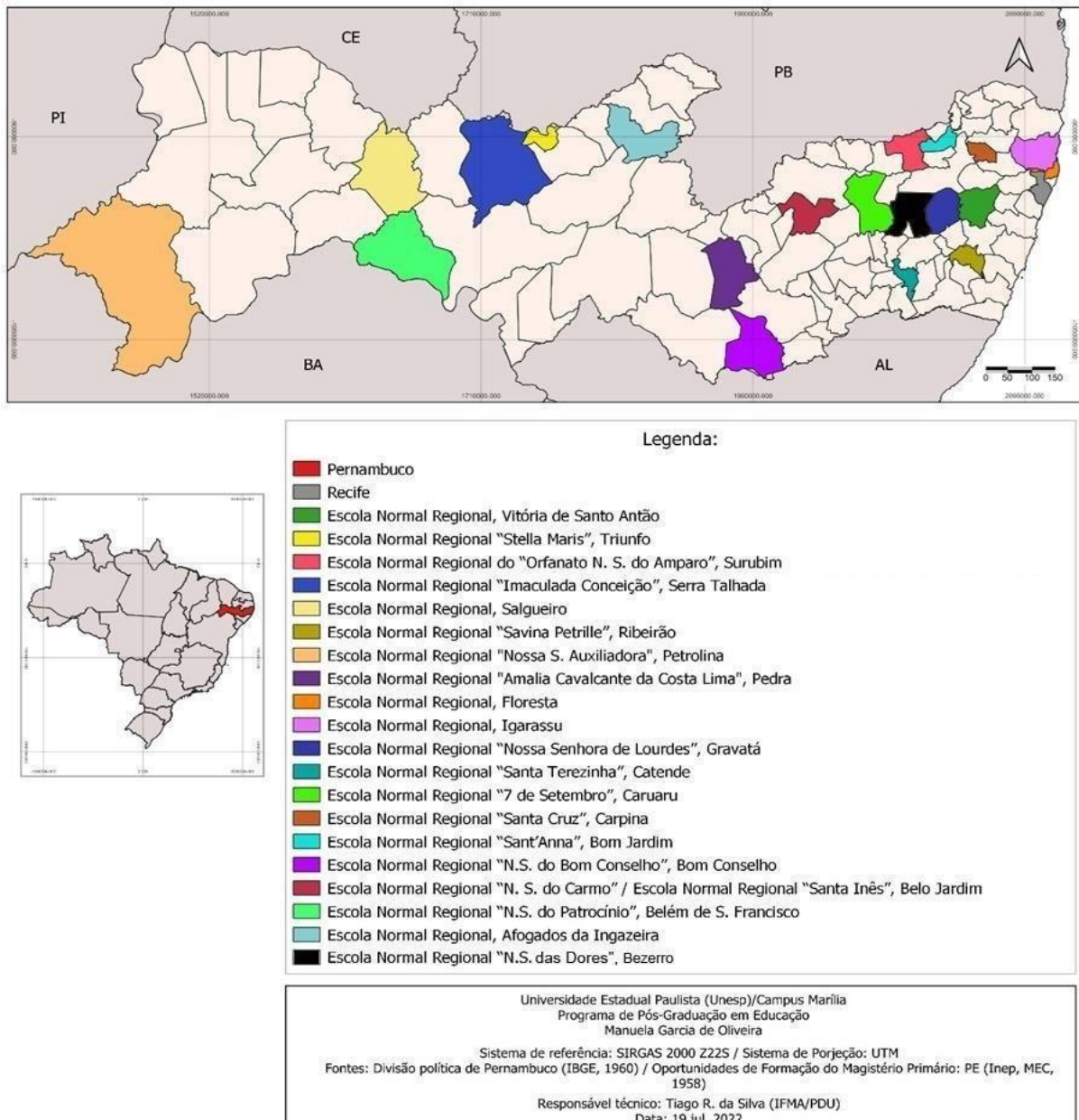
De acordo com Andrade (2021), o Ministério da Educação e Saúde em 1941 formou uma comissão cuja finalidade era criar uma proposta de Anteprojeto de Decreto-Lei para

realizar um estudo e pensar a formação de professores para todos os estados. Nesse estudo estava contemplado o magistério rural, no qual a instituição responsável por sua formação passaria a denominar-se Escola Normal Regional, modelos considerados “ideais à implantação nas áreas interioranas devido ao baixo custo relativo e à facilidade de organização, o que permitiria sua rápida generalização em todos os Estados da Federação” (ANDRADE, 2021, p. 174).

Somente em 1946 a legislação foi aprovada e publicada. O Decreto-Lei nº 8.530 estabeleceu as bases de organização do ensino normal no Brasil na qual se cria a Escola Normal Regional. Nesse dispositivo legal, o Curso Normal Regional ofertaria “tão somente o primeiro ciclo de ensino normal”, na qual formaria regentes de ensino primário (BRASIL, 1946).

No mapa a seguir é possível ter um panorama de onde essas Escolas Normais Regionais estavam dispostas no Estado. As informações que possibilitaram a organização dos estabelecimentos de ensino dizem respeito às instituições orientadas pela Lei Orgânica de Ensino, pelo Decreto-Lei nº 8.530.

Figura 4: Estabelecimentos de ensino normal regional (1958)



Fonte: INEP-MEC, 1958.

É importante salientar que embora o documento indique o ano de 1958, não necessariamente a coleta tenha ocorrido neste mesmo ano. Das 20 Escolas Normais Regionais indicadas, sendo consideradas, segundo o documento, Escola Normal Regional de Floresta, a Escola Normal Regional de Salgueiro, a Escola Normal Regional de Afogados da Ingazeira – PE, sendo públicas; Escola Normal Regional “Nossa Senhora de Lourdes” de Gravatá, sendo Municipal e as demais, particulares sob administração da Igreja Católica atuando nos rumos do rural no estado de Pernambuco.

2.3 Do financiamento dos estabelecimentos de ensino e o surgimento das primeiras instituições públicas para o magistério rural

Outras estratégias também articuladas para ampliação da oferta de escolarização tanto primária como normal e secundária dizem respeito aos repasses orçamentários públicos na modalidade de subvenções⁴¹ e auxílios. Esses repasses, para a formação do professorado rural, uns foram concedidos mediante convênios firmados somente entre os municípios e Governo do Estado, isso no que diz respeito à primeira fase das escolas normais rurais; mas também do Governo do Estado - por intermédio da Secretaria de Educação de Pernambuco - com o Governo Federal, orientado pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP)⁴¹, nos anos 1940 e 1960, valendo-se sobretudo do Fundo Nacional do Ensino Médio (FNEM).

As orientações sobre o ensino subvencionado, na letra a lei, aparecem da seguinte forma na Reforma Ato n.º 1.239 de 27 de dezembro de 1929, no capítulo II:

ART. 390º. – Para os estabelecimentos de ensino subvencionado, além das determinações estabelecidas para o ensino particular, será exigido que a instrução primária seja ministrada em vernáculo.

ART. 391º. – No que concerne instrução primária, a subvenção só poderá ser concedida se pelo menos um terço do pessoal docente se compuser de normalistas diplomados.

ART. 392º. – Não poderão receber favores do Estado os estabelecimentos de educação que não tiverem preenchido todas as formalidades da lei. (PERNAMBUCO, 1929, p. 100).

Apenas 3 (três) artigos, na reforma Carneiro Leão, orientam de forma geral, as subvenções a instituições particulares. Nela, as formalidades da lei e as determinações estabelecidas para o ensino particular estão diretamente ligadas à promoção do ensino primário e não ao ensino normal. Isso leva a compreensão de que para atingir o objetivo de expandir a instrução primária para o povo de forma rápida e garantindo, em certa medida a gratuidade, considerando a incapacidade orçamentária e técnica do Estado para tal feito, optou-se por regimentar primeiro esse nível de ensino.

Chama atenção, aqui, para dois pontos das determinações. Um ponto explícito é referente à exigência de a instrução ser “ministrada em vernáculo” e o Art. 385º orientar ainda o ensino de História e Educação cívica por brasileiros natos, respeitar os feriados nacionais, isso remete a função da instrução pública no cumprimento dos princípios iniciais da educação

⁴¹ Foi aprovado em 29 de maio de 1950, o Projeto n. 43, em 3ª discussão, o regime de subvenção destinado aos estabelecimentos de ensino normal e secundário do interior do estado de Pernambuco, com base nos termos da Lei n. 372, de 24 de dezembro de 1948 (PERNAMBUCO, 1950).

⁴¹ Criado pela Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937.

republicana. Ao mesmo tempo, em contexto de regiões de migração, como por exemplo Centro-oeste e Sul do país, representavam um possível controle do pensamento estrangeiro. O outro, um ponto implícito, é a criação de demanda profissional ao determinar que as escolas deveriam ter o percentual de “um terço do pessoal docente se compuser de normalistas diplomados”.

Tais orientações não foram registradas nos documentos que competem à reformulação da educação no estado por Annibal Bruno, a partir do decreto n. 182, de 25 de março de 1933, nem para o ensino primário ou normal, embora estivesse naquele período o Ato n. 363, de 23 de dezembro de 1930, determinando aos municípios a responsabilizar-se em arcar 20% de suas rendas, no que diz respeito a alguma orientação sobre o financiamento da educação. Entre os anos de 1933 a 1937, conforme as Escolas Normais particulares aprovavam suas equiparações para implantação seja do Curso Normal ou Normal Rural, algumas delas já ofertavam a instrução primária e secundária concomitantemente. Em busca sobre o tema subvenção, no Diário Oficial de Pernambuco, na sessão Várias ou Despachos do Governo, foi possível identificar o movimento de pedidos e concedimentos de verbas públicas às iniciativas particulares educacionais.

Diante disso, os pedidos de subvenção ao Estado, inicialmente, foram para a promoção do ensino primário, como o caso do Colégio religioso abaixo:

O sr. Governador do Estado proferiu hontem, o segundo despacho: D. Antonio Malan, bispo de Petrolina pedindo pagamento da subvenção de 6:000\$000 votada pelo Congresso do Estado, em benefício do Collegio N.S. Auxiliadora, de Petrolina. – Autorizo o pagamento da metade da subvenção, deixando-se a outra parte para o segundo semestre do exercício corrente. (DIÁRIO OFICIAL DE PERNAMBUCO, 1930, n.p).

O pedido foi do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora⁴², instituição religiosa particular e confessional da cidade de Petrolina, última cidade do sertão pernambucano, cuja solicitação partiu do Bispo D. Malan, como popularmente era chamado.

Conforme as instituições fixavam seus cursos e aumentavam seu público, também procuravam o subsídio público para fortalecer as instituições, já que nem toda a população tinha condições de pagar por uma formação particular. Esse fortalecimento foi também se institucionalizando conforme a legislação educativa, sobretudo a partir da Constituição de

⁴² De acordo com Bandeira (2018, p. 16) o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora foi inaugurado em 1926 e “inicialmente ofertava apenas o ensino primário e cursos particulares de pintura, bordado, música, flores, piano, ginástica e corte e costura. Mas o objetivo primeiro era o de abrir um Curso Normal para formar professoras da região e que atendessem os mesmos após formadas; o curso teve início três anos depois da abertura, em 1929”.

1934⁴³ que, se por um lado trazia um significativo avanço para educação ao propor “Plano Nacional de Educação”, e “estimular a obra educativa em todo o País, por meio de estudos, inquéritos, demonstrações e subvenções”, ambos no Art. 150; bem como determinou que os “estabelecimentos particulares de educação, gratuita primária ou profissional, oficialmente considerados idôneos, serão isentos de qualquer tributo”, em seu Art. 154 (BRASIL, 1934), por outro, dava oportunidade para que as instituições particulares religiosas continuassem com sua oferta de serviço, ou mesmo buscassem no espaço político a ascensão de outras propostas afins. Esse ato foi perceptível a nível estadual.

Se tratava, na verdade, de mais uma estratégia da Igreja Católica para restabelecer sua ascensão, sobretudo na educação, fazendo das brechas legais e da ocupação dos cargos eleitorais uma forma de se igualar o poder político do momento e com isso garantir a influência cristã nas bases da sociedade, que naquele período não seria somente a uma comunidade abastada, mas a serviço do estado, na formação escolarizada do povo.

Em 1935, houve pela Constituinte Estadual a defesa do sistema de “repartição proporcional escolar”, uma proposta de emenda pelo Padre Luís Gonzaga de Lira⁴⁴, deputado estadual (1935-1939), à época foi integrante da Comissão de Instrução e Saúde Pública, no qual propunha a garantia de subvenção aos estabelecimentos de ensino particular como um sistema “democrático, economico e efficiente”. Segundo o deputado, o ensino subvencionado seria o mais seguro e de melhores condições pedagógicas e de moralidade. Termina seus argumentos com dados sobre experiência de ensino norte-americana e direcionando seu discurso para a família, com um direito de os pais escolherem a educação dos filhos.

O SR. DEP. PADRE LIRA – [...] é preciso não esquecer em matéria de educação e é que nesse systema se põe a salvo o direito natural dos paes na instrucção e educar, ele é quem delega este poder, e não o Estado. Diz Santo Thomas de Aquino que o direito familiar é anterior ao Estado. (DIÁRIO DEPERNAMBUCO, 1935c, n.p)

Embora fizesse parte do Estado e fosse um representante de um setor da população, o padre articulou um discurso voltado para o seio familiar desconsiderando o regime democrático que deveria prevalecer na instrução pública. Nessa direção, a oposição, sobretudo os representantes da Comissão Constitucional rebateram as inconsistências do anteprojeto e

⁴³ É dito e nota lembrar que a discussão do financiamento da educação estava em pauta antes de 1934, principalmente por intelectuais da educação, como Fernando de Azevedo, que criticou o fato deste tema não ter sido contemplado na primeira Constituição republicana 1891, conseguindo fortalecer o debate com o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova até inserir um plano orçamentário (Fundo para educação) na Constituição de 1934. (FREITAS; BICCAS, 2009)

⁴⁴ Quando eleito, em 1935, fazia parte da Comissão Especial Código de Contabilidade. Depois migrou para a Comissão de Instrução e Saúde.

deliberaram um parecer contrário. No mesmo sentido vai o deputado Lins e Silva, argumentando ainda que seria um favorecimento às elites tal proposição, o que faz o texto ir para uma segunda votação na plenária do mês seguinte, em 6 de julho.

Na segunda plenária, o texto é colocado como destaque para votação. O deputado padre Lira tem as palavras iniciais de defesa, persistindo na pluralização do vocábulo “estabelecimentos” na lei e, na sequência discursiva, a oposição procede com os argumentos do relatório.

O SR. ARSENIO MEIRA - V. excia. me permitirá a conclusão do meu pensamento, por favor. De maneira que a legislação ordinária estabelecerá quaes os estabelecimentos particulares de ensino que deverão merecer o favorda subvenção.

O SR. PADRE LIRA – a clareza não está evidente, porque dizendo estabelecimentos [...]

O SR. ARSENIO MEIRA - V. excia. não me permite terminar minhas breves palavras. Tenho poucos minutos para sustentar o meu modo de ver. De modo que a legislação ordinária dirá quaes os estabelecimentos particulares que merecerão o favor da subvenção. Por outro lado, não se pode concluir que a falta de expressão, constante da emenda impugnada, como pretende v. excia. Importa em menor clareza. (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 1935b, n.p)

Após os vários inter rompimentos do proponente e alegação de não entender como se vota, por parte de seus correligionários, no meio da votação, é anunciado que a emenda nº.1 passou por 13 votos a 9 (nove). Os interesses particulares, ou de um seletor grupo, estavam predominando sob a prerrogativa de ampliar a oferta de educação. Essas lutas pela ocupação do poder entre representantes da Igreja e outros parlamentares é revelador para compreender que, ao mesmo tempo essa instituição arquitetou um projeto político de dominância possibilitando a expansão da educação - considerando o tardio e complexo sistema educacional -, como também enquanto instituição empresarial de predominância na agenda de serviços particulares ao setor público, aparentemente fortaleceu a ideia de particular com influência pública. Isso garantiria, em certa medida, que os anos subsequentes os financiamentos continuassem e aumentassem seus valores.

As escolas que solicitavam as subvenções e os auxílios geralmente reservavam uma cota de bolsas de estudo, total ou parcial, para a população que não podia arcar com ensino particular, na oferta dos ensinos primário e normal gratuitos. As solicitações, de modo geral, destinavam-se inicialmente com compras de materiais e reformas, com o tempo foi seguindo para aquisições de terrenos ou mesmo construções prediais.

O Decreto nº. 32 e 29/05/1950 foi responsável por autorizar a abrir um crédito de um milhão de cruzeiros para a despesas das subvenções às escolas do interior (nos termos da Lei 37, 24/12/1948), um convênio firmado com o governo do estado destinado ao ensino secundário

e normal para garantir sua expansão e interiorização.

A multiplicidade de convênios também se deu em detrimento da descentralização de iniciativas. Santos (2021), ao investigar a expansão dos ginásios estaduais em Pernambuco, entre os anos de 1948 a 1963, observa que tal descentralização:

resultou na dinâmica de uma contrapartida de recursos para sanar a ausência do ensino gratuito, sendo possível analisar pela diversidade dos projetos que foram sendo apresentados (auxílios, subvenções e criação). Nesse campo da contrapartida, havia uma teia de atores – deputados; prefeitura (Poder Executivo) e o ensino particular (monopolizador da educação). As autoridades municipais eram sujeitas às pressões locais da população, que consequentemente instituiu uma pressão na representação regional na Assembleia Legislativa que, por meio dos projetos de lei, era levado ao debate para o Governo Estadual. (SANTOS, 2021, p. 63).

Os debates e as justificativas que atravessam esses projetos e dinamizavam a descentralidade seguiam uma lógica. Essa lógica para os ginásios, de acordo com Lima (2021), era exposta no sentido de evidenciar as potencialidades econômicas e fisiográficas do município. Nesse sentido, analisando alguns Projetos de Lei (PL) referentes às Escolas Normais Rurais e Regionais, como por exemplos (PL 253/1953: Construção do prédio que funcionará a Escola Normal Rural de Serra Talhada⁴⁵; PL 99/1950: Auxílio para construção da Escola Normal Regional Belo Jardim;) foi possível observar que os debates e as justificativas seguiam a mesma lógica, porém com o acréscimo de que as escolas particulares, ao pedirem os auxílios e subvenções, se valiam do seu histórico de prestação de serviço à comunidade, da missão espiritual. Além disso, a marca da potencialidade agrícola regional e o discurso da escassez também estiveram em voga.

As décadas de 1940 e 1950 se mostraram como um período de expansão do ensino primário e de iniciativas para o secundário e normal, fruto de várias discussões e projetos endossados pelo Ministério da Educação sob mediação do Inep e com os Estados Federativos, como por exemplo, a ampliação da rede escolar que mobilizou desde a construção de prédios escolares para o interior do Brasil, bem como para adequação do ensino primário e normal rural⁴⁶. Isso também estava relacionado ao aumento de escolarização da população, com é possível acompanhar os dados da tabela abaixo.

⁴⁵ No caso do Projeto 253/1953 que diz respeito à construção do prédio da Escola Normal Rural de Serra Talhada, foi uma iniciativa do bispo da diocese de Pesqueira, Adelmo Machado, em nome das Irmãs Caridade - administradoras do colégio -, na qual usou das justificativas de quantidade de habitantes, das características da territorialidade sertaneja, enquanto “coração geográfico de Pernambuco”, da importância econômica, principalmente necessidade fisiográfica. Nesse caso, os parlamentares autorizaram a auxiliar a importância de 150 mil cruzeiros.

⁴⁶ De acordo com a RBEP, houve a “construção em 1949 de 6.160 escolas e mais 1.500 serão distribuídas em 1950”. (REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, 1949, p. 289).

Tabela 1: Crescimento populacional e escolarização no Brasil, população de 5 a 19 anos

Anos	População de 5 a 19 anos	Matrícula Primário	Matrícula Secun./Médi.	Crescimento Populacional	Total de Matrícula
1920	12.703.077	1.033.421	109.281	100	100
1940	15.530.819	3.068.269	260.202	122,26	291,28
1950	18.826.409	4.366.792	477.434	148,20	430,92
1960	25.877.611	7.458.002	1.177.427	203,71	755,70

Fonte: Dados adaptados de Romanelli (1986); Fundo IBGE; Série Estatísticas Retrospectivas, 1970.

Seguindo essa expansão, o Ministério da Educação em 1947 fixou orçamento da União de acordo com a Lei 59/1947 para a efetivação de Escolas Normais do país, incluindo assim instituições da Política de Escola Normal Regional.

Foram ao todo 58 as unidades incluídas nesse programa de auxílios. com a supervisão do INEP foram elaborados projetos para os Centros Educacionais de Maceió, Fortaleza, Aracaju, Caicó e Mossoró; Institutos de Educação de João Pessoa, Recife, Belo Horizonte e o Instituto Superior de Educação Rural de Betim (MG) e para as Escolas Normais de Colatina (ES) ; Afogados de Ingazeira, Floresta e Salgueiro (PE) ; Itabaiana (SE) ; Leme (SP) ; Bela Vista e Ponta Porã (MT) ; S. Borja (RS) ; Lajes (SC) ; Floriano e Paulo Afonso (GO); Caetité e Feira de Santana (BA) e Boa Vista, Porto Velho e Rio Branco nos territórios respectivos. Sendo geralmente pequenas as dotações anuais destinadas a essas obras e seus projetos de proporções maiores, compostos quase sempre de vários blocos, as construções vão sendo feitas paulatinamente, mediante auxílios parcelados. (REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, 1961, p. 97)

Para garantir essa expansão do ensino primário e a interiorização do Magistério Rural pelas Escolas Normais Regionais, no caso do estado de Pernambuco, os acordos do MEC enfrentaram algumas dificuldades para serem cumpridos, uma delas foi a falta de terreno, na qual se teve uma criação legislativa das instituições para construí-las. Para lidar com essa demanda, o governo de Pernambuco instituiu em 1948 a Lei n. 507 que foi estabelecida devido à dificuldade de ponto que chamou atenção foram as disputas em torno da localização de criação e implantação das Escolas Normais Regionais públicas no estado de Pernambuco, sendo também foi um fator que retardou a concretização desse empreendimento e isso pode ser acompanhado pelas discussões dos parlamentares, no diário do poder legislativo.

Em 1946 o prefeito de Caruaru, José Florêncio Leão, envia um requerimento diretamente para o Ministério da Educação explicando o porquê merecia ser contemplada com uma Escola Normal Rural Pública. Em carta de solicitação, argumentava:

Tratando-se de uma cidade com mais de 10.000 prédios coletados, centro comercial e industrial mais importante, do interior do Estado, é justo o apêlo que ora dirijo a V/Excia. no sentido de ser concedido ao próspero município de Caruaru, um estabelecimento educacional a altura dos fóros de cultura de seus filhos.

A criação de uma Escola Normal Rural, constitui uma premente necessidade para a nossa terra e a sua realização terá o cunho de tão elevada significação, que marcará época próspera e feliz.

Confiante na elevada compreensão de V.Excia. no, desempenho da Pasta que em tão boa hora lhe foi confiada, espero obter solução favorável para uma obra de inadiável necessidade e que muito engrandecerá a nossa pátria (MEC, 1946).

É interessante observar que o apelo destaca as potencialidade econômicas do município, sendo elas comercial e industrial, sem mencionar os aspectos rurais ou educacionais que se vinculasse à peculiaridade institucional. Pelo contrário, na sequência do requerimento, há um resumo dos dados educacionais do estado e da cidade, que apontava que até o início do ano de 1946 Pernambuco possuía oito escolas normais, tendo uma delas em Caruaru, e mais 12 Escolas Normais Rurais, também tendo uma na cidade. Nessa mesma direção contestação foi o município de Garanhuns, que no dia 8 de julho de 1948 apresentou um requerimento n. 160 pelo parlamentar Epídio Branco. Esse requerimento não somente questionava as localizações das Escolas Normais Rurais públicas, que na mesma sessão, por meio do Projeto nº. 125, havia decretada a criação de três Escolas Normais Rurais - tais quais a saber Afogados da Ingazeira, Floresta e Serrita -, mas os critérios de escolha.

[...] Não acreditamos que a localização das escolas, em apreço, depende de requerimentos ou projetos de Assembleia, nem mesmo da decisão o Poder Executivo Estadual e isso porque, a exemplo do que foi dito com a localização das escolas rurais comuns o Governo Federal é que determinaria o local que vai receber os estabelecimentos de acordo com as vantagens e conveniências do ensino normal rural a ser ministrado. Mas, porque se esteja discutindo aqui requerimentos idênticos, não poderíamos deixar passar a oportunidade de manifestar o nosso desejo sobre o problema em foco. [...] (DIÁRIO DO PODER LEGISLATIVO, 2ª secção, 8 de julho de 1948).

O que se infere dos discursos são tentativas de vários municípios para ultrapassar as decisões do Governo Federal, que detinha, pela sua equipe técnica, a deliberação do município que melhor se encaixava nos critérios de implantação da Escola Normal Rural. Para isso, o teor dos discursos estavam em direção à quantidade de estudantes atendidos, distritos que poderiam se valer do ensino ofertado e do clima, uma vez que Garanhuns possui um clima considerado ameno, mesotérmico úmido, além de sua potencialidade agrícola.

Um ponto essencial para destacar é sobre Serrita, município inicialmente indicado no Decreto para a implantação de uma *escola normal rural*. No entanto, documentos legislativos,

reportagens e dados do Ministério da Educação e da Secretaria Estadual de Educação indicam que foi Salgueiro o município contemplado pela política e que efetivou sua construção com o Fundo Nacional do Ensino Médio.

A questão que permanece sem resposta é o motivo da desistência de Serrita, pois não foi possível localizar documentos que esclareçam essa decisão. A inclusão de mais informações e uma investigação mais aprofundada sobre esse processo seriam úteis para aumentar a clareza e aprimorar as informações sobre essas instituições públicas.

É nesse contexto de descentralidades, de diferentes convênios e múltiplas iniciativas que se tem uma maior ação política para se criar as primeiras e únicas escolas normais públicas destinadas ao magistério rural. Embora indicadas desde a política das Escolas Normais Rurais, ou seja, na década de 1930, as 3 (três) Escolas Normais Regionais, a do município de Floresta, a de Salgueiro, ambas do sertão, e a de Afogados da Ingazeira foram todas finalmente impulsionadas, instituídas e organizadas sob a política da Escola Normal Regional, pelo Decreto-Lei, n. 8.530, 02/01/1946 e, efetivamente concluídas as suas construções somente em 1954, 1955 e 1956, respectivamente⁴⁷. Mesmo públicas, essas instituições se valeram de financiamentos para a sua manutenção, como o Fundo Nacional do Ensino Médio (FNEM)⁴⁸.

Geralmente o convênio com o FNEM se dava por meio das dotações de verbas orçamentárias para, posteriormente, passarem pela comissão de avaliação orçamentária. Após aprovação, para receber o auxílio, a instituição deveria enviar comprovante de posse da propriedade ou o direito de uso, quando não possuir; relação nominal da junta dos membros escolar (diretor, inspetor e professor eleitos); prestação de quitação para o caso de já ter sido contemplado com algum benefício; e comprovação de cumprimento do estatuto escolar, para instituições particulares, na assistência com bolsas totais e/ou parciais a alunas pobres. Terminadas as obras, a comissão tinha que enviar um relatório circunstanciado de aplicação do auxílio, constando todos os comprovantes dos recibos e materiais adquiridos. De acordo com Santos (2021), esse financiamento teve o propósito de

⁴⁷ É importante ressaltar que o ano de finalização de construção não é o mesmo de funcionamento. Por exemplo, a Escola Normal Regional de Floresta teve sua construção iniciada em outubro de 1950 com término em 1955, passando a funcionar só em 1959, segundo documentos convênio Inep (FNEM-SUBEVENÇÃO-M68P01).

⁴⁸ Criado em 1954 pela Lei nº 2.342, de 25 de novembro de 1954 no governo de Café Filho, o FMEN destinou-se à manutenção e ampliação do ensino médio. Foi uma iniciativa do Ministério da Educação e contava com a mediação do INEP que, à época, estava sob a direção do professor Anísio Teixeira. De acordo com o Art. 2º dessa legislação, a aplicação desse fundo se deu partir de concessões: “I - bolsas de estudo aos alunos mais capazes dentre os necessitados; II - contribuição, mediante convênio, a estabelecimentos de ensino de grau médio para sua manutenção, obras de ampliação e equipamentos; III - contribuição, mediante convênio, a entidades públicas ou de direito privado destinadas a promover o aperfeiçoamento e a difusão do ensino de grau médio”. (BRASIL, 1954, n.p).

exercer a sua ação supletiva de forma a estimular e ajudar os Estados e os Municípios no cumprimento de suas atribuições, como também de dar maior viabilidade a um plano de assistência financeira para o desenvolvimento e o aperfeiçoamento dos sistemas estaduais de educação, sem prejuízo das obrigações da União. Como também, fixar um percentual mínimo da receita tributária para ser obrigatoriamente gasto em educação por determinados níveis governamentais. (SANTOS, 2021, p. 87)

Várias instituições católicas particulares se beneficiaram desse suporte concedido pelo INEP, como é o caso da Escola Normal Regional Savina Petrilli, de Ribeirão, localizada na Zona da Mata, administrado pela Congregação das Irmãs dos Pobres de Santa Catarina de Sena, instituição de regime de externato que funciona desde a década de 1950, destinada somente ao público feminino, prestando serviço de formação de normalistas e ensino primário.

No conjunto documental do Fundo Nacional sobre o itinerário de solicitação e prestação de contas das verbas para construção da escola, há um registro minucioso. A escola de Ribeirão foi projetada e construída em sua totalidade contando com diferentes auxílios. A Figura 5 é uma foto encomendada pela escola e registrada para comprovação do desenvolvimento da obra.

Figura 5: Construção e obra da Escola Normal Regional



Fonte: FNMEN-SUBVENÇÕES-BRASIL, 1957-1961.

Embora a fotografia esteja assinada com o ano de 1961, a escola registra pedido de auxílio desde os anos 1957. A elevação do terreno, as árvores e a vegetação no terreno

demonstra uma estrutura que minimamente seguia as peculiaridades do currículo para o rural.

Na documentação de prestação de contas há o registro de que escola não somente contou com o auxílio federal para sua construção, mas também municipal, de particulares e estaduais, o que demonstra que o grande empreendimento, poderia vir de destinações orçamentárias diferentes para conseguir efetivar escolarização na cidade.

Além da Escola Normal Regional Savina Petrilli, também se beneficiou desse amplo fundo do governo federal a Escola Normal Rural Santa Terezinha, município de Altinho, Zona Agrestina dentre outras instituições para promoção do ensino primário e ginásial. Portanto, os fundos de apoio dados pelo INEP foram uma possibilidade de se garantir uma interiorização no estado, pode-se considerar. Além disso, garantir que mais meninas, sem condições de arcar com os custos de uma formação, tivessem acesso ao Ensino Normal, foi uma finalidade para se aumentar o acesso à escolarização em seus diversos níveis. Todavia, não se pode deixar de indagar os incentivos públicos a instituições particulares religiosas a fim de suprir ainda uma demanda por instituições.

CAPÍTULO 3 - PLANTANDO E GEMINANDO UMA MENTALIDADE RURALISTA EM PERNAMBUCO: PLANOS ECONÔMICOS E CURRICULARES

Debulhar o trigo
Recolher cada bago do trigo
Forjar no trigo o milagre do pão
E se fartar de pão

Decepar a cana
Recolher a garapa da cana
Roubar da cana a doçura do mel
Se lambuzar de mel

Afagar a terra
Conhecer os desejos da terra
Cio da terra, propícia estação
E fecundar o chão
Milton Nascimento / Chico Buarque

Neste capítulo, abordo um conjunto de iniciativas materializadas em instituições e atividades ligadas à formação agrícola a fim de se criar no estado de Pernambuco uma mentalidade ruralista. Essas iniciativas culturais e educacionais estavam ligadas a um projeto de nação, com base na ideia de país de potencialidade agrícola, no qual foi possível observar sua crescente evidência (de forjar uma mentalidade rural), entre as décadas de 1929 a 1946.

3.1 Um currículo para uma “escola que cultiva a inteligência, o coração e as mãos”

A renovação da educação rural no estado de Pernambuco buscou desenvolver-se institucionalmente seguindo o movimento de estatização e secularização da educação, sobretudo pautados na construção do espaço público da nova tentativa de regime republicano liberal. Especificadamente, o currículo rural, em suas primeiras reformas, surge atrelado a uma tentativa de reorganização da educação estadual com os princípios da Escola Nova, que foi a proposta construída por Antônio Carneiro Leão, a partir da Reforma Ato de 27 de dezembro de 1928.

A reorganização, instituída véspera do movimento armado de 1930, dos vários propósitos por trás de sua implantação, um se coloca preliminarmente: se tratava de uma dívida histórica que as forças econômicas tinham com um dos estados mais importantes do Brasil, como aponta Carneiro Leão (1929, p. 163) em sua fala à Associação Brasileira de Educação⁴⁹.

⁴⁹ A Associação Brasileira de Educação (ABE) foi uma instituição da sociedade civil criada em 16 de outubro de 1924, congregava professores, engenheiros, médicos, políticos, dentre outros, atuava de forma descentralizada com centros em várias regiões do país e foi palco de várias discussões para reformas e demais ações voltadas à educação.

Essa dura crítica de reconhecimento à falta de justiça social foi inspirada no discurso de Estácio Coimbra, quando candidato à Governador do Estado, que por sinal era considerado por Carneiro Leão um grande “estadista educador”.

[...] simultaneamente com o aperfeiçoamento econômico, diz o Sr. Estácio Coimbra, na sua plataforma, impõe-se a valorização do homem, pois a melhor condição do trabalho nos campos, nos balcões, nas oficinas, nas fabricas não será elemento poderoso de vigor e de victoria para o organismo social, se o indivíduo se conserva ignorante e incapaz, como uma partícula inconsciente na elaboração de progresso humano. [...] A escola que ensina só a ler, escrever e contar não dá a ninguém a capacidade de prover à subsistência. A escola que propugno, continua o Sr. Estacio Coimbra, é aquella que, ao lado das letras e do calculo, possa despertar e fortalecer a capacidade de acção, o amor ao trabalho, a inteireza moral, a formação do character, em summa. A escola que cultiva a inteligência, o coração e as mãos. (CARNEIRO LEÃO, 1929, p. 163)

A escola ocupava um lugar central na virada para o novo republicanismo, até mesmo secundarizando às instituições igreja e lar, uma vez que antes essas eram colocadas como “duas forças condutoras da formação social” (CARNEIRO LEÃO, 1929, p. 11). E, apesar de Estácio Coimbra e Carneiro Leão terem sido entusiastas de uma educação popular⁵⁰ e o combate ao analfabetismo da nação, a escola para eles não se restringia aos saberes teóricos básicos da alfabetização, ou seja, além de ler, escrever, contar, a instituição deveria ater-se a um valor social, do ponto de vista filosófico-moral, e econômico. Nesta, quando se trata da “*capacidade de prover subsistência*”, “*capacidade de ação e amor ao trabalho*”, denotando a escola do/para o trabalhador, ou como avalia Araújo (2002, p. 147), “uma formação de indivíduos úteis, produtivos, competentes, preparados para a autossuficiência, o engrandecimento da pátria, a soberania do país, e o mérito atribuído a essa opção guardam enorme afinidade com o discurso predominante no período desenvolvimentista”. Não esquecendo, com isso, de registrar e situar esses intelectuais em seu tempo e classe, sendo eles frutos de uma oligarquia pernambucana, da camada dominante. Naquele – ou seja, ‘ponto de vista filosófico-moral’, quando se trata “*a inteireza moral, a formação do character*”, denotando esses os princípios organizacionais da vida social (privada e pública).

Ao lado da escola estava outro pilar, o professor, sobretudo os da zona sertaneja, preocupação maior da Reforma Ato de 27 de dezembro de 1928. Desse modo, as primeiras palavras no texto legal de Carneiro Leão (1929, p. 11) imprimi tal preocupação sobre o professorado: “Diz-me quem é o teu mestre que te direi qual é a tua educação. – Nenhuma educação será possível se os educadores forem criaturas secundárias, sem preparação, sem

⁵⁰ Vide obra O Brasil e Educação Popular (1918), de Antônio Carneiro Leão.

cultura, sem estímulo, sem prestígio”. A formação dos professores, no estado de Pernambuco reflete iniciativas políticas, com esse discurso, de ideários liberais da época, um entusiasmo pela educação, cujas bases científicas guiariam o pedagógico e o professor estava na base da justiça social.

Araújo (2002), ao analisar a Escola Nova em Pernambuco a partir da Reforma supracitada, pontua alguns dados meritórios quanto à docência, tais como o auxílio técnico que os novos órgãos administrativos poderiam dar aos professores; a formação organizada em duas etapas, geral e profissional; cursos de férias, aperfeiçoamento e anexo; além de destacar sobretudo os avanços aos direitos da categoria e das mulheres.

Merece grande destaque a diligência para proteção à maternidade, com a licença à gestante, embora tenhamos que lamentar a sua restrição a duas categorias – hierarquicamente superiores –, quais sejam a das professoras e a das técnicas de Educação. Representou grande avanço, inclusive porque a concessão dessa licença não iria interferir na jubilação, licença-prêmio (também louvavelmente introduzidas), ou qualquer tipo de vantagem que a funcionária estivesse usufruindo, na ocasião em tais benefícios se encontrassem para ser facultados. (ARAÚJO, 2002, p. 160)

Nesse sentido, percebe-se que nas ações de reorganização da educação brasileira em período de expansão do capitalismo, era essencial o fortalecimento da profissão liberal, sobretudo levando em consideração que o almejado desenvolvimento da educação popular era conduzido, em sua maior parte, por mulheres⁵¹e, devido a isso, se fazia necessário pensar em garantias trabalhistas a partir das suas demandas.

Somado a esses dois pilares, Antônio Carneiro Leão defendeu em seu discurso uma política educacional que privilegiasse o meio rural, sobretudo quando era discutido o tema da educação popular como um dos princípios para a modernização do Brasil e criação do sentido de nacionalidade. Isso pode ser visto em um de seus primeiros escritos intitulado “O Brasil e a educação popular”, no qual Carneiro Leão (1917, p. 36) orienta que “cultivar a terra é a necessidade primeira, uma educação que nos leve a fazê-lo, com amor e proveito, a mais sábia medida para o engrandecimento da pátria”. Essa ideia de formar uma sociedade pelo contato com a terra, usando da arte de cultivá-la como fonte de riqueza identitária, cultural e econômica também esteve no pensamento de Sud Menucci, contemporâneo de Carneiro Leão que, por sua vez, defendia um currículo na perspectiva do ruralismo pedagógico.

No que diz respeito à renovação cultural do professorado rural, foi proposto um currículo de internato. Em sua organização, esse curso estaria dividido em: I – Curso geral,

⁵¹ Em 1920, o Censo Demográfico indicava que 72,5% do conjunto do professorado brasileiro do ensino público primário era composto por mulheres (VIANNA *apud* DEMARTINI; ANTUNES, 2013, p. 165)

correspondente a uma formação nas ciências naturais e noções científicas de agricultura elementar, pomocultura, criação; e II – Curso especial, enfoque na prática das disciplinas referentes às profissões rurais. Quanto à parte profissional, referente à formação pedagógica, usaria o mesmo espaço da Escola Normal Oficial e, para o curso especial de disciplinas práticas, deveriam ter um pequeno campo de demonstração (PERNAMBUCO, 1928).

Os documentos referentes à reforma não determinavam de maneira explícita quais disciplinas rurais o currículo deveria privilegiar, o que em certa medida, direcionava o estabelecimento para cumprir com a demanda agrícola local. O quadro 5 abaixo se refere ao currículo de 1929 do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora de Petrolina.

Quadro 5: Currículo Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, de 1929

Cursos	Escola Anexa – 1929 Reforma Ato de 27 de dezembro de 1928
Duração em anos	3 anos
Disciplinas	Português, Frances, Matemática, Física e Química, Agricultura , História, Geografia, Desenho, Canto e Música, Trabalhos Manuais, Educação Física, Arte, Culinária, Anatomia, Didática, Pedagogia, Psicologia, Higiene, História Universal.

Fonte: Adaptado de Bandeira (2018).

Esse estabelecimento primeiro funcionou como anexo à Escola Normal Oficial, para sua ulterior equiparação, segundo Bandeira (2018). Nesse sentido, o currículo rural desse estabelecimento que se fez implantar uma Escola Anexa foi marcado pela disciplina de Agricultura, na teoria e na prática. Porém, a proposta da reforma inseria disciplinas a mais ligadas à vocação agrícola.

Possivelmente, poucos estabelecimentos incorporou o currículo desse período, pois embora a proposta de Escola Anexa foi pensada para ser na capital, o art.163 da Reforma orientou que, enquanto não houvesse número suficiente de professoras formadas para o interior, outras instituições poderiam implantar o curso anexo, desde que possuíssem patrimônio de 50 contos de réis, cumprissem com o regime e programas da Escola Normal e do Curso Anexo (PERNAMBUCO, 1928), sem especificações quanto ao espaço para o cumprimento das aulas de práticas rurais.

Quatro anos após essa primeira iniciativa, Anibal Brunno, Diretor do Departamento de Educação, amplia a proposta criando um currículo com mais 7 (sete) disciplinas agrícolas e aumenta para 4 (quatro) anos o tempo de formação. Nesse sentida, compreendia então 2 (dois) cursos, o fundamental e o normal, cada um com dois anos, totalizando ao final do curso, 13

disciplinas para a formação, distribuindo-se da seguinte forma (vide quadro 6, abaixo):

Quadro 6: Disciplinas Curso Normal Rural de 1933

Normal Rural – 1933	
Decreto n.182, de 25 março de 1933 (Lei Orgânica do Instituto de Educação)	
Total de 4 anos	
Disciplinas do Curso Fundamental, em 2 (dois) anos	
Disciplina da 1ª série	Disciplina da 2ª série
1.Portuguez; 2. Francês, 3. Mathematica; 4. Geographia; 5. História da Civilização; 6. Desenho; 7. Trabalhos Manuaes e 8. Educação Physica.	1.Portuguez; 2. Francez; 3. Mathematica; 4. Geografia (sobretudo economica); 5. Physica e Chimica; 6. Desenho; 7. Musica; 8. Trabalhos Manuaes; 9. Educação Physica;
Disciplinas do Curso Normal, em 2 (dois) anos	
Disciplina da 1ª série	Disciplina da 2ª série
1.Portuguez; 2. Sciencias Naturaes, 3. Pedometria; 4. Psychologia Educacional; 5. Agricultura Geral ; 6. Indústrias Rurais ; 7. Musica; 8. Desenho; 9. Educação Physica.	1. Agricultura Especial ; 2. Zootechnia ; 3. Economia Rural ; 4. Hygiene, Puericultura e Prophylaxia Rural; 5. Pedagogia e Didactica; 6. Indústrias Rurales ; 7. Desenho; 8. Educação Physica;

Fonte: Pernambuco, 1933.

A ampliação e inserção de mais disciplinas, sobretudo com as de caráter para vocação agrícola, como Agricultura Geral, Indústrias Rurais, Agricultura Especial, Zootechnia, Economia Rural e Indústrias Rurales, se traduziam e justificavam nas palavras do Diretor Técnico como “as fontes naturais da nossa riqueza e o homem e terra se conjugam para construir a verdadeira estrutura do nosso organismo econômico” (PERNAMBUCO, 1935, p. 42). Essas disciplinas seriam a base de uma economia que literalmente estaria nas mãos dos homens rurais, ou melhor, passaria pela formação das professoras que conduziriam os rumos da vida rural do estado.

Figura 6: Normalistas da Escola Normal Rural Stella Maris, de Triunfo (s\nd)



Fonte: Arquivo pessoal de ex-normalista.

Normalista no pasto, esse é o cenário que desenha o currículo rural do período retratado na fotografia. De forma detalhada, retrata três meninas sorridentes, vestidas com uniforme escolar, tocando um caprino em um espaço aberto, sob um dia ensolarado, possivelmente o local onde se desenvolviam as aulas práticas da escola rural. Este registro captura a essência do currículo rural do período, que integrava atividades práticas como parte da formação das futuras educadoras. Uma essência que possibilita perceber um investimento em montar um ambiente para efetivar o currículo em prática, demonstrando o compromisso das instituições em seguir as regulamentações educacionais do estado do período, mas ao mesmo tempo, o registro não

captura uma aula prática, não reflete uma dimensão de alguma técnica, levando a questionar o uso desses espaços rurais. Esse currículo buscava aproximar as alunas das realidades rurais, embora não necessariamente as capacitasse para o manuseio direto de máquinas, mas para a compreensão do desenvolvimento e da modernização agrícola.

Nesse contexto, a industrialização rural já se insinuava nesse cenário: as atividades manuais começavam a incorporar novas técnicas, e o aprendizado se orientava cada vez mais para o uso de máquinas e a racionalização dos processos produtivos. Esse currículo visava oferecer uma noção de economia agrícola em transição, ampliando o conhecimento das alunas sobre as mudanças e demandas de uma produção mais técnica e moderna, fundamental para o futuro desenvolvimento rural.

Sobre essas mudanças curriculares, Sacristán (2000, p. 108) compreende que “a ordenação do currículo faz parte da intervenção do Estado na organização da vida social” que não diz respeito apenas a uma influência cultural, mas também de ordem econômica. Nesse sentido, ordenar a economia era quase uma palavra de ordem em Pernambuco, uma vez que até a década de 1930 o estado era o principal produtor de açúcar, porém “as aflições econômicas do Nordeste agravaram-se ainda mais após a década de 1930. As dificuldades de transportes entre os estados nordestinos e os principais mercados regionais, aliadas ao potencial agrícola e industrial que outras regiões ofereciam, levaram ao aumento crescente da produção de algodão e de açúcar fora do Nordeste.” (GALVÃO, 2015, p. 135).

Reverter as aflições e diversificar as culturas de plantação, somado ao ensejo de fixar o homem ao campo, era a tônica que mediou o pensamento de Anibal Bruno, principalmente porque, a potencialidade dos produtos agrícolas era um fator de destaque que iria ainda ganhar projeção no futuro e, segundo ele, em “Pernambuco, por exemplo, 80% da população vive dos trabalhos agrícolas”. (PERNAMBUCO, 1935, p. 42).

Quatro anos após a reformulação educacional do estado, Agamenon Magalhães, ao assumir a Interventoria em 1937, prontamente interrompe a reforma em desenvolvimento e modifica as orientações, concebendo que “a educação não se faz em blocos independentes. É essencial que a Igreja e a Escola, a Família e a Profissão venham trazer ao mesmo tempo e num esforço harmônico, a sua contribuição educativa”. (PERNAMBUCO, 1940, p.5). Para isso, o Interventor estabeleceu novas diretrizes para educação, sobretudo de pré-orientação agrícola e industrial. Estabeleceu de imediato a sua posse, em 1938, a modificação nas escolas primárias e, em 1940, sob a astúcia da propaganda, instrumento de seu fortalecimento e legitimação política, criou uma “nova” Escola Normal Rural, ampliando o currículo em termos de disciplinas rurais e pedagógicas, e o curso passou a ter duração de 6 (seis) anos. No quadro

abaixo há a sistematização das disciplinas.

Quadro 7: Disciplinas do Curso Normal Rural de 1940

Normal Rural – 1940 Decreto n. 507, de 27 de julho de 1940		
1ª parte: curso secundário (3 anos)		
1º ano	2º ano	3º ano
1. Português 2. Francês 3. Geografia 4. Matemática (Aritmética) 5. História da Civilização 6. aulas de Música 7. Canto Orfeônico 8. Educação Física	1. Português 2. Francês 3. Inglês 4. Matemática (Álgebra até equação de 2º grau) 5. Corografia do Brasil 6. História do Brasil 7. Desenho 8. Pintura 9. Educação Física	1. Português 2. Inglês 3. Matemática (geometria plana e no espaço) 4. Física 5. Química 6. História Natural 7. Desenho 8. Pintura 9. Educação Física
2ª parte: curso pedagógico rural (3 anos)		
1º ano	2º ano	3º ano
1. Psicologia Geral e Infantil 2. Metodologia Geral e Especial 3. Botânica 4. Zoologia rurais 5. Antropologia pedagógica 6. Higiene 7. Puericultura	Cadeiras de 1ano: 1. Pedagogia 2. Trabalhos domésticos 3. Artes Industriais 4. Agrologia 5. Agricultura Geral e Especial Cadeiras de 1 período: 6. Horti-jardinocultura 7. Pomi-sivicultura	Cadeiras de 1ano: 1. Metodologia Aplicada 2. Trabalhos Domésticos 3. Artes Industriais 4. Agricultura geral e especial 5. Sociologia rural e educacional Cadeiras de 1 período: 6. Contabilidade 7. Administração 8. Cooperativas Rurais 9. Apicultura 10. Sericultura 11. Avicultura

Fonte: Pernambuco, 1940.

Nessas novas diretrizes curriculares da legislação educacional possuía uma estrutura curricular abrangente, contendo um ciclo formativo de seis anos, dividido em duas fases: um curso secundário com duração de três anos e um curso pedagógico rural com mais três anos. Essa divisão refletia uma formação com uma base acadêmica, no que diz respeito a sua primeira parte, e uma preparação pedagógica adaptada e especializada às particularidades do meio rural, do ponto de vista que os saberes da agricultura geral e especial se ramificaram nas normativas de 1940 para agrologia, Horti-jardinocultura, Pomi-sivicultura, Cooperativas rurais, Apicultura,

Sericultura, Avicultura. Além disso, de acordo com o Artigo 3º do Decreto n. 507, de 27 de julho de 1940, também havia a possibilidade de manter cursos especiais, projetados para aprimorar ainda mais a formação das futuras professoras primárias e promover o ensino nas escolas rurais do estado. Esses cursos adicionais poderiam abordar temas relevantes para o contexto agrícola e social da época, como técnicas de agricultura e pecuária, noções de economia rural, e até conhecimentos básicos sobre o funcionamento de novas máquinas e implementos agrícolas, conforme avaliasse ser necessário pela equipe da instituição.

Nesse sentido, a legislação, ao combinar formação pedagógica e conhecimentos práticos, visava criar um perfil de professora que não apenas ensinasse, mas também compreendesse as dinâmicas e necessidades da escola e comunidade rural em que fosse lecionar. Dessa maneira, o Curso Normal Rural objetivava formar professoras capazes de contribuir para o desenvolvimento e a modernização das áreas rurais onde atuariam.

As disciplinas direcionadas à pré-orientação agrícola são ampliadas e adquirem um valor prático e voltado ao trabalho. Esse valor prático estava relacionado ao manualismo, contida nas outras reformas, porém buscando romper com o sentido empregado pelos governos anteriores. Para Agamenon (1940, p. 14), “o manualismo tem sido aproveitado com objetivos vários. Os comunistas e socialistas têm se utilizado como instrumento de socialização na escola. O Governo de Pernambuco, fiel a sua política da profissão e do trabalho, ligou o manualismo à orientação vocacional”. Essa orientação vocacional para a formação agrícola suplantou em um novo sentido de trabalho rural, o de especialidades técnicas para a diversificação das plantações e, principalmente, a mecanização do campo. Isso pode ser visto nas propagandas veiculadas para o campo, como nas manchetes da seção de propagandas do jornal *Diário de Pernambuco*

O SERTANEJO PRECISA APENAS DE ESTÍMULO

- O fazendeiro, em geral, quer apenas ser estimulado.

CREA-SE NO NORDESTE UMA NOVA MENTALIDADE RURAL

A mecanização das fazendas e a melhoria dos rebanhos promovida por constante propaganda. (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 1940, n.p)

O que se pode perceber é que propagandas como essas publicadas no *Diário de Pernambuco* em 1940, promoviam uma visão simplificada e, em certo sentido, paternalista do sertanejo e da realidade rural nordestina. Ao afirmar que "o sertanejo, em geral, quer apenas ser estimulado", o discurso sugere que a falta de desenvolvimento no campo derivava apenas da ausência de incentivo externo, minimizando a complexidade das questões enfrentadas pela população rural e ignorando fatores estruturais, como a desigualdade de acesso a recursos, a educação limitada e a precariedade nas condições de vida.

Além disso, a ideia de que o desenvolvimento rural no Nordeste passaria apenas pela “mecanização das fazendas e a melhoria dos rebanhos promovida por constante propaganda” reflete um ideal modernizador centralizado que priorizava soluções técnicas e propagandísticas sobre um engajamento real com as necessidades e a cultura local. Ao invés de criar políticas sustentáveis ou oferecer investimentos em infraestrutura, essas campanhas publicitárias buscavam promover uma “nova mentalidade rural” alinhada aos interesses econômicos da época, principalmente voltados ao aumento da produtividade e à adaptação das fazendas a uma visão industrial de agricultura.

Nesse sentido, o discurso da propaganda não apenas subestima a capacidade dos trabalhadores e fazendeiros locais de compreenderem suas próprias condições e necessidades, mas também reforça uma visão de que o desenvolvimento viria “de fora” e dependia de uma elite econômica e política. A propaganda, portanto, cumpria o papel de consolidar uma hegemonia sobre a região e os modos de produção, tratando o sertanejo mais como receptor passivo de mudanças do que como agente ativo em seu próprio desenvolvimento.

Ao mesmo tempo em que se tinha uma abrangência voltada para a produção dos saberes rurais, chama atenção também as disciplinas de Puericultura e Higiene Escolar que faziam parte do currículo escolar. Currículo esse que também, junto à modernização da economia agroindustrial, reforçava, em certa medida, o papel da professora na sanitização dos interiores pernambucanos. Essa pedagogização da sanitização atribuía às normalistas a missão de cultivar hábitos saudáveis do ponto de vista social, moral, biológico, ou seja, a futura professora rural seria uma promotora de saúde e civilidade.

3.2 Das bases sociológicas para o currículo de formação de professores ruralistas em Pernambuco

Foi ao final do governo de Estácio Coimbra, na reforma educativa do estado de Pernambuco, que a ideia de inserir a Sociologia como disciplina de base formativa para o professor se materializou. Essa ideia vislumbrada por Carneiro Leão teve aceitabilidade pelos intelectuais do período, como Gilberto Freyre. Essa iniciativa deixou o sociólogo bastante entusiasmado, chegando até a registrar em abril de 1928, em seu diário, a notícia que recebeu de Estácio Coimbra.

Ele (*Coimbra*)⁵⁵ porém me comunicou que o Carneiro fazia do ensino da Sociologia um dos principais motivos de sua reforma do ensino, que, partindo de Pernambuco, devia alcançar o Brasil todo. Que C. L. era um tanto vaidoso, o que aliás se justificava, dado o seu grande saber em assuntos pedagógicos. Que em todo o caso lhe faria a

sugestão de ser a nova cátedra de Antropologiae Sociologia. (FREYRE, 2012, p. 438, grifo meu).

Para além das questões prioritárias, como confessadas por Gilberto Freyre em seu diário, tratava-se, como isso, de uma reforma ampla e que essa inserção não seria uma experiência efêmera e local. A proposta foi criada para ser irradiada a outras escolas normais em todo o Brasil, como Freyre confessa em seu diário.

Carneiro Leão, em Organização da Educação do Estado de Pernambuco, no qual consta a justificativa e normativas para implantação da reforma educacional concebe que para a reformulação do magistério, uma das disciplinas indispensáveis é a Sociologia, pois é ela “que vai fazer da escola uma social e do educador, o elaborador autêntico da sociedade em marcha” (PERNAMBUCO, 1929, p. 16).

Ao criar a disciplina, observa-se que ela não está inserida no currículo despropositalmente. Há, nela, uma ideia de que a escola seria um laboratório da experiência social, um ambiente que não simularia uma sociedade, mas que seria/é genuinamente a sociedade. Desse modo, criar lentes para entender o funcionamento da sociedade, para Carneiro Leão, (1929, p. 172) era substancial para intervir nas “necessidades sociais do tempo e do meio [...] dos problemas sociais e sobretudo contemporâneos”. Tempo e ambientes esses paradoxais, pois o período de criação estava circunscrito em reformas sociais para o meio urbano, mudanças nas relações oligárquicas dentre outras questões.

Meucci (2007), ao estudar sobre a constituição da sociologia como campo científico no Brasil, aponta para importância da reforma na institucionalização desse saber. De acordo com a autora,

para o idealizador do novo projeto curricular da Escola Normal de Pernambuco, a sociologia permitiria alargar os horizontes do professor em formação. Foi considerada uma disciplina indispensável ao programa de Escola Normal e por isso mereceu justificativa enfática. Segundo a perspectiva de Carneiro Leão, enquanto a Didática prepararia tecnicamente o educador, a sociologia permitiria transformá-lo num artífice da sociedade. (MEUCCI, 2007, p. 458)

Ser “artífice da sociedade” se referia ao fato não somente de servir a sociedade, mas intervir, como um artesão lapida sua obra. Nesse sentido, a introdução da sociologia na formação do magistério foi posta, porque, “a escola é a única instituição na qual o Estado e a Sociedade podem influir para a própria elaboração segundo as necessidades do meio e do tempo”, como justifica Carneiro Leão (1929, p. 18).

Essa tradição se fez presente durante boa parte da proposta curricular de formação em Pernambuco, exceto quando houve a reformulação em 1940 pelo Interventor Agamenon

Magalhães. Apesar disso, predominou a disciplina de Sociologia Rural. Além disso, a influência de Gilberto Freyre nos órgãos educativos e a realização de pesquisas de cunho sociológico, como as desenvolvidas pelo Centro Regional de Pesquisa do Recife, garantiram, de certa medida, a permanência da análise sociológica mediando a educação no estado e que a “Engenharia social”⁵² continuasse construindo pontes pelas mãos das professoras do interior.

3.3 Os Clubes Agrícolas, as Semanas Ruralistas em Pernambuco e algumas instituições para se criar uma mentalidade rural

Enquanto as propostas educacionais para o campo, sobretudo as de criação de instituições primárias e normais, pautadas no ruralismo pedagógico, estavam sendo mediadas pelo Ministério da Educação, como desdobramento dessas ações, do outro lado estava o Ministério Da Agricultura promovendo atividades com Clubes Agrícolas e Semanas Ruralistas. Duas instituições antagônicas, mas que suas ações se tornaram complementares (MENDONÇA, 2007).

Em Pernambuco, propostas como a dos Clubes Agrícolas puderam ser identificadas desde a década de 1930, no governo de Carlos de Lima Cavalcante. Para essa iniciativa foi elaborado pela Secretaria do Interior um Plano Ruralização do Ensino para os municípios, funcionando como um orientador não somente do currículo a ser aplicado e de implantação de Clubes Agrícolas, mas das novas construções de escolas rurais, como o caso da primeira escola rural construída no interior, em Horto de Pacas, no município de Vitória (Figura 7).

Figura 7: Escola Rural Horto de Pacas, município de Vitória (1936)

⁵² Engenharia social termo usado por Gilberto Freyre metaforicamente para se remeter a uma das ações sociológicas. (REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, 1961).



Fonte: PERNAMBUCO, Relatório de Governo, 1936).

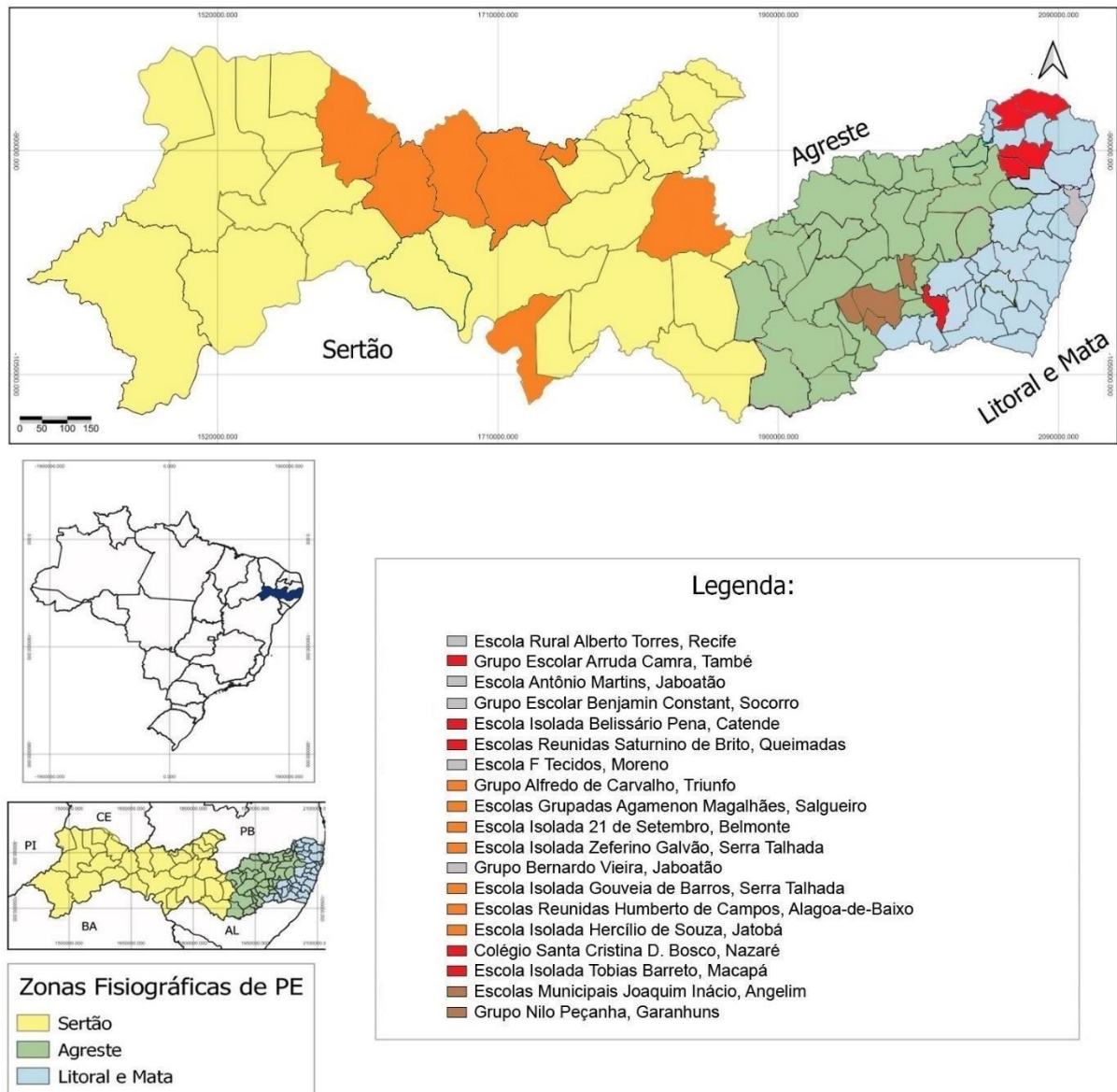
O Plano de Ruralização do Ensino também foi pensado sobretudo levando em consideração a contenção de gastos devido aos problemas econômicos que o governo de Carlos de Lima Cavalcante estava passando (PERNAMBUCO, 1935). No caso específico da escola rural de Vitória, não se tratava só de mais uma escola situada no ambiente rural, mas de uma escola com estrutura rural a serviço do seu meio, guiada pelo Clube Agrícola da Escola Rural Modelo Alberto Torres. Para a concretização dessa intencionalidade, o Plano impulsionou a doação do terreno e a nomeação das professoras, ambas as ações sob responsabilidade do município, e a construção do prédio, esse sob os cuidados do Estado.

Nesse período foi criado também o Serviço dos Clubes Agrícolas que ajudou na ampliação das atividades, implantando Clubes em: Catende, Villa Bella (hoje Serra Talhada), Escada, Nazareth, Garanhuns, Leopoldina, Jaboatão, Triumpho, Carnahyba, Afogados da Ingazeira, Novo Exu, Tacaicó, Vázea-Redonda, Carnahybeiras (PERNAMBUCO, 1936). Esse serviço também irradiou não só para as escolas públicas e particulares, mas também para o meio empresarial como as escolas montadas pelas Usinas de Catende e Jaboatão. Foram, inicialmente, criados mais de 70 clubes agrícolas pelo interior (PERNAMBUCO, 1936)

Na década de 1940 os clubes agrícolas ganharam nova conotação. Ainda sobre a orientação do Ministério da Agricultura, estavam associados ao cooperativismo, uma forma de controle e organização das massas rurais dispersas, segundo Mendonça (1997). Nesse período, em Pernambuco foi criada a Federação dos Clubes Agrícolas e foi registrado 19 Clubes

espalhados pelo estado sob a sua organização da nova Federação, coforme indica o mapa a seguir.

Figura 8: Clubes agrícolas e seus respectivos locais (1940)



Fonte: Pernambuco, 1940.

Os Clubes funcionavam como uma espécie de anexo às escolas primárias, com atividades extraescolares cuja função principal seria inculcar o amor à terra, um trabalho sistemático que envolvia a família e os assinantes do club. De acordo com Mendonça (1997), em 1948 havia o registro de 1.450 clubes ligados ao Ministério da Agricultura. Juntos aos clubes agrícolas, atuaram nas Semanas Ruralistas. Essas foram eventos que aconteciam entre três a sete dias da semana e contava com a apresentação de festejos, feiras, inauguração de clubes agrícolas ou escolas, ou seja, tudo o que dizia respeito às atividades agrícolas eram apresentadas nas semanas ruralistas.

Foi possível mapear o Diário de Pernambuco uma atividade de semana ruralista a partir das missões ruralistas no estado. A primeira é datada de 18 de abril de 1941. Tratou-se de uma data e evento para ser memorável, pois essa inauguração estaria celebrando o aniversário e contando com a passagem do presidente Getúlio Vargas. Essa primeira missão ruralista foi instalada na cidade de Palmares, sendo presidida por Arnóbio Tenório, secretário do Interior, bem como o secretário da Agricultura, diretora do Departamento de Educação, o prefeito de Palmares, chefe geral dos escoteiros, orientadora didática do ensino religioso, o capitão Roberto Pessoa, que era diretor de educação física, autoridades escolares e sociedade palmeirense.

A missão ruralista também teve o intuito de registrar mais uma Federação dos Clubes Agrícolas, sendo ela composta por técnicos assim constituídos: Maria do Carmo Ramos Pinto Ribeiro, diretora do Departamento de Educação; Ruth Costa, diretora da Federação dos Clubes Agrícolas; Maria Pia Rabello e Esther Cavalcanti da Escola Rural Alberto Torres; Léte Lorega e Nathercia Seabra; professoras de Educação Física; o chefe geral de escotismo e Lourdes Dutra, orientadora didática do ensino religioso; Nair Andrade, fiscal geral das cooperativas. O sr. Pedro Afonso, prefeito de Palmares, e o padre Abílio Galvão, delegado de ensino. (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, n. 90 – anno 116, 1941).

O evento contou com a seguinte programação: Hoje, às 8 horas – no edifício da Prefeitura de Palmares, sessão solene presidida pelo sr. Arnóbio Tenório, para a instalação da Primeira Missão Ruralista, promovida em homenagem ao aniversário natalício do chefe da nação – Distribuição com todos os presentes de um histórico sobre a vida e a obra do presidente Getúlio Vargas.

Quadro 8: Programação da semana ruralista de 18 a 19 de Abril de 1941

9 horas- fundação do Club Agrícola José Bezerra, no grupo escolar, sob a direção da profes. Maria José Menezes.	Amanhã – 7 horas, missa com o comparecimento de todos os membros da Missão Ruralista e da população local.
10 horas - fundação do Club Agrícola Nossa Senhora de Lourdes, da Escola Normal Rural, de Palmares, sob a direção de religiosas.	8 horas, informação sobre Educação Física e sua organização
11 horas - sessão extraordinária do Club Agrícola Apollonio Salles no grupo municipal. Plantio de árvores pelos escolares. Collocação de placas comemorativas. Distribuição de sementes, oferta dos sócios do Club Agrícola Alberto Torres, aos seus Collegas	9 horas, orientação sobre distribuição sobre de classes, pratica do actual programma de educação rural, organização de exposições agrícolas, feiras, excursões, museu regional, etc.

Palmarenses.	
14 horas - visita ao acampamento escoteiro, com demonstração de técnica escotista.	11 horas, desfile dos escoteiros. Jogos escotistas.
15 horas - práticas agrícolas: sementeiras, viveiros, demonstração e plantio de amoreiras sob vários aspectos. Demonstrações sobre o bom-bixmori, com os óvulos recebidos para este fim, da Estação Sericícola de Barbacena (Minas).	14 horas, articulação do ensino religioso com o programa de educação rural. Plano de trabalho a ser levado a efeito. Início das atividades.
16 horas - demonstração real das atividades de pré-orientação profissional na escola primária, de acordo com o actual programa de educação rural.	16 horas, fundação da Cooperativa Escolar. Eleição. Posse da directoria, Assignatura de compromissos, etc.
17 horas - educação física, atividades escolares em vários aspectos.	17 horas, a Hora de Palmares. Histórico do município. Sua actual administração. A educação rural e as realizações de Prefeitura.
19 horas - cinema educativo, sobre assuntos regionais, com explicação verbal de todas as partes do film. Distribuição do n. 1, do Boletim Ruralista.	19 e 30 – Cinema educativo.

Fonte: elaborado pela autora. Diário de Pernambuco, 1941

Quadro 9: Programação da semana ruralista de 21 de Abril de 1941

8 horas - práticas agrícolas. Operações necessárias às terras: lavras, regas, destocamento, drenagem, escarificações. Operações indispensáveis às plantas: afolhamento, replantação, transplantação, desbaste, etc. Multiplicação das plantas por estacas mergulhia e enxertia, etc.	O Collegio Barão de Suassuna, situado nesta capital, a rua do Forte, realizará hoje uma sessão cívica, em homenagem ao presidente Getúlio Vargas.
9 e 30 horas - educação física. Técnica das aulas	Vários alunos dos mais adiantados estão inscriptos para a leitura de trabalhos biográficos do presidente da Republica.

10 e 30 horas - noções gerais sobre criação das aves. Ninhos, Incubação natural, ovos- copios. Rações salimentares. Doenças dasaves. Criação de pintinhos.	O instituto Moderno associando-se as homenagens que serão prestadas ao presidente Getúlio Vargas promove em Afogados, um festival em homenagem aos seus alunos e famílias e dedicado ao Grupo Escolar Amaury de Medeiros e Patronato de Afogados
14 horas, pequenas indústrias. Actividades varias: preparo de pastas para dentes, elixir dentrificio, pó para dentes, macarrão, fermento, ralos, comedouros, bebedouros; grelhas, espanadores, vassouras, caldas, insecticidas etc.	A sociedade mantenedora do Lyceu de Arte Officios, associando-se às homenagens que serão prestadas ao sr. Getulio Vargas pelo seu aniversário, realizará sob a presidência do seu diretor, uma sessão solene.
16 horas, confecção de material didacto. Aproveitamento das atividades manuaes, no aprendizado de cunicultura, horticultura, linguagem, ciencias sociaes, etc.	Hoje, às 20 horas, o Elite Club, comemorando a passagem do aniversário natalício do presidente Getulio Vargas.
19 horas fundação do Círculo de Paes eMestres. Sessão de encerramento. Despedida da Missão Ruralista.	Ainda haverá festas, hoje, na Academia de Comércio, Collegio N. S. Auxiliadoram Collegiodas Damas da Instrução Christã e Instituto N. s. de Fátima.

Fonte: Quadro elaborado pela autora. Diário de Pernambuco, 1941.

Associado a esse conjunto de atividades ligadas ao apoio da Igreja Católica, Ministério da Educação, Ministério da Agricultura, o Estado ao longo do tempo foi estruturando um conjunto de instituições para as demandas vocacionais rurais, sejam elas escolares ou assistencialistas. Portanto, nesse escopo, foi possível identificar a presença de instituições como: Penitenciária agrícola, Clubes agrícolas com Federação, Rádio educacional e Teatro escolar, Escola Normal Rural, Curso de aperfeiçoamento rural, Missões rurais, Semanas ruralistas, Grupo Escolar Rural, Escola Modelo Alberto Torres, Escolas típicas rurais, Associação de escoteirismo rural.

3.4 “Tivemos uma surpresa. Não esperávamos, francamente que no Recife houvesse uma organização naquellas condições”: a Escola Modelo “Alberto Torres” como irradiadora de educação rural para o Nordeste

Em setembro de 1937 uma embaixada de professorandas da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte, no Ceará, liderada por Amália Xavier de Oliveira, após uma visita pedagógica às instituições educativas do estado da Paraíba, chega em Recife para conhecer de perto a organização escolar pernambucana e, na ocasião, relata ao 19 a surpresa com a nova estrutura administrativa e, sobretudo, com a Escola Modelo Alberto Torres. Essa reação

aprovativa diz respeito à peculiaridade rural da instituição.

De modo igual foi também a reação do diretor da Escola Normal de Natal, Luiz Câmara Cascudo, que decidiu visitar Pernambuco para conferir presencialmente as experiências da reforma, declarando que

Amanhã visitarei a Escola Rural. Eu já possuía a legislação escolar pernambucana e o Departamento de Educação do Rio Grande do Norte se interessou em obter detalhes sobre bibliographia primaria, escotismo escolar, funcionamento do curso de aperfeiçoamento para professores, conselhos de ensino, classificação de iniciantes, etc. Isto me trouxe ao Recife. [...] Eu conheço as organizações escolares de Minas Geraes, São Paulo, Districto Federal e Espirito Santo **e a pernambucana está fadada a ser ponto de referencia em qualquer reforma nos Estados visinhos.** (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 1935d, n.p, grifos da autora)

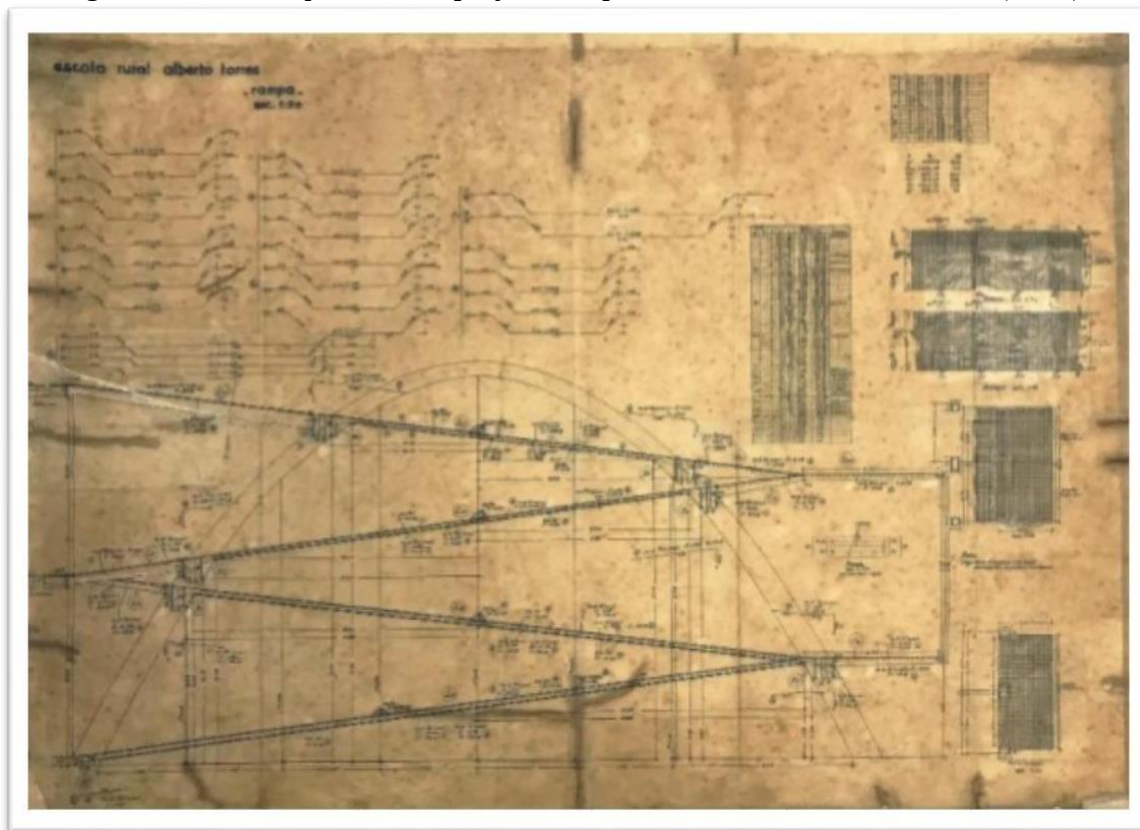
A Escola Rural Modelo Alberto Torres foi visitada por diversas delegações dos estados circunvizinhos⁵³ e também das regiões mais distantes do país, isso, porque sua concepção foi forjada para ser uma referência em educação rural.

Criada inicialmente como Grupo Escolar Anibal Falcão, a escola foi transformada em uma instituição modelar rural e nomeada Alberto Torres⁵⁴ em 1933 pelo Decreto n.º 182, de 25 de março de 1933. A mudança de nomenclatura por Anibal Bruno, além de homenagear o patrono da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, tratou-se de uma estratégia de vinculação a essa sociedade, possibilitando a Escola Rural Modelo Alberto Torres ser um dos órgãos de ações para a disseminação do ruralismo pedagógico. Uma dessas ações foi criar um movimento de concentração na Escola Rural Modelo Alberto Torres para aglutinar os clubes agrícolas, finalidade essa que fez o Governo de Pernambuco em 1935 encomendar um projeto arquitetônico modernista assinado pelo arquiteto Luiz Nunes que, à época, liderava as diretorias Diretoria de Arquitetura e Urbanismo (DAU) e Diretoria de Arquitetura e Construção (DAC).

⁵³ O Governo da Paraíba, estado vizinho, enviou em 1936 uma comissão de professores para estudo da organização de ensino (PERNAMBUCO, 1936, pág. 16). Possivelmente pela proximidade e similaridade fisiográfica, esse Estado por diversas vezes buscou intercâmbio de experiências educacionais em Pernambuco.

⁵⁴ De acordo com Totti e Machado (2013, p.1) “Alberto Torres foi um intelectual preocupado com as grandes questões nacionais. Advogado de formação, foi militante da causa republicana e abolicionista,[...] um intelectual que defendia a educação rural como instrumento fundamental de construção da nação e que estava visivelmente preocupado com a defesa dos recursos naturais, em um período onde pouco, ou quase nada, se discutia sobre a questão ambiental no Brasil.”

Figura 9: Planta arquitetônica, projeto rampa Escola Rural Alberto Torre (1935)



Fonte: (INOJOSA E BUSAR, 2020.) Arquivo Público de Pernambuco Jordão Emerenciano, foto de Paulo M. V. Ribeiro

Construída no bairro de Tejipió, situada em um vasto terreno no subúrbio do Recife, ponto limítrofe entre o rural e o urbana, a Escola Rural Modelo Alberto Torres foi uma das primeiras experiências do Movimento Moderno na Arquitetura Brasileira, considerada um protagonismo estrutural (INOJOSA E BUSAR, 2020). Tal protagonismo modernista ao estabelecer o que seria modelo para um novo estilo de escola rural chama atenção, porque institui que modelo de estrutura rural as instituições devem se inspirar.

De acordo com Viñao Frago (2001, p.72) “se um edifício escolar deve ser identificado arquitetonicamente como tal é, em parte, porque a instituição escolar adquire uma autonomia em relação a outras instituições ou poderes, em relação aos quais antes guardava uma estreita dependência”. Desse modo, a Escola Rural Modelo de Pernambuco, ao buscar uma nova arquitetura dissonante para a escola rural, não somente estabelece linha mestra do que deveria refletir o ensino rural no Nordeste como também forja uma nova representação de ruralidade para a sociedade ao se valer dos princípios da arte modernista para compor sua nova identidade.

Figura 10: Vista parcial da frente e lateral da escola (1936)



Fonte: Acervo Fundação Joaquim Nabuco, arquiteto Luiz Nunes em 1935, foto de Benício Dias, 1950.

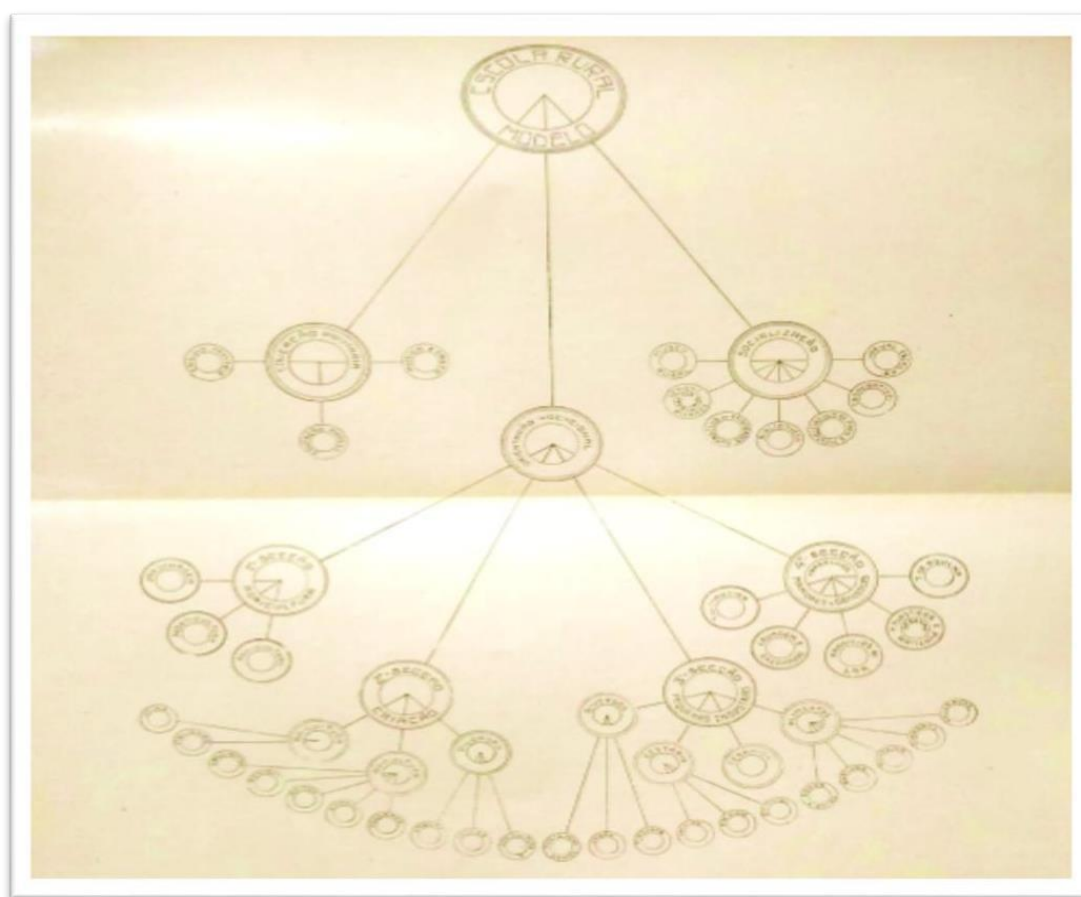
Nesse sentido, compõe essa nova identidade a desvinculação com seu primeiro modelo que era de grupo escolar – estabelecida como a escola da primeira república e de caráter urbanizada -, mudança de nomenclatura e estrutural. De acordo com Silva (2012), a inovação e criação identitária, o projeto foi pensado por critérios, na verdade, baseado em tendências contemporâneas da modernidade.

Todos os critérios adotados pela modernidade arquitetônica como a racionalização estrutural, plantas, fachadas livres, atenção aos detalhes construtivos, aberturas para a circulação de ar, fachadas com cobogós. Procurava-se um estilo arquitetônico que fosse contemporâneo às tendências. Projeto percussor quanto à concepção estrutural e no uso, pela primeira vez no Brasil, de rampas de acesso em lugar de escadas convencionais – prédio hoje tombado em nível estadual. (SILVA, 2012, n.p)

Tratando-se ainda da arquitetura modernista, segundo Inojosa e Busar (2020), a escola é uma inspiração de uma proposta de projeto arquitetônico franco-suíço para o Palácio dos Soviéticos de 1931 que à época não foi concretizado, mas agradou e inspirou grupos de arquitetos

vinculados a essa vertente do período. Em 1936⁵⁵, ainda sob o final do governo de Carlos de Lima Cavalcante, a instituição mesmo em funcionamento, lança sua pedra fundamental. Isso, porque, a escola adquiriu mais um terreno na metragem de 38,70 de frente por 177,70 de fundo, investiu em melhoramentos das práticas agrícolas, criando mais coelheria, pombal, apiários, melgueira, aviário além de ganhar um “fundo especial” 100:000\$000 para a instituição, sendo um total 320:000\$000 cruzeiros na construção da Escola Rural Modelo Alberto Torres (PERNAMBUCO, 1936).

Figura 11: Organização da Escola Rural Modelo (1936)



Fonte: Relatório de Governo, 1936.

A escola desde sua concepção possuía a finalidade de ser um lugar de aprendizagem das

⁵⁵ A Escola Rural Alberto Torres foi escolhida para gravação de um Curta-metragem não ficção sob a produção Companhia produtora U.B.A. Filmes; S.I.A. - Secretaria de Informação Agrícola. A gravação do curta tratou das diversas atividades da escola, dos professores, agrônomos formados, noções de floricultura, horticultura e agricultura para crianças assim como da inauguração do Clube Rural Joaquim Nabuco no município de Catende, PE, criado pela Sociedade Amigos de Alberto Torres, trazendo as vistas dos locais e atividades no trato de hortas, apiário, galinheiro e coelheira. Esse material consta na categoria Certificados Censurado entre 01 e 15.12.1936, sob referência Material original 35mm, BP, 125m, 24q, Data e local de produção Ano: 1936, País: BR Cidade: Rio de Janeiro Estado: DF. Não foi possível achar o material no Cinemateca, possivelmente perdido pelo incêndio que consumiu o acervo em 2021.

práticas vocacionais rurais, a partir de “atividades escolares e periescolares que se orientam em torno da mesma ideia do preparo do homem no campo e da formação de sua mentalidade no amor à terra e na larga compreensão de suas possibilidades” (PERNAMBUCO, 1930-1935, p. 163). Sobre as seções de práticas vocacionais, a escola ofertava classes primárias, agricultura, jardinagem e horticultura, indústrias rurais e criações.

A mentalidade do amor à terra se propunha a estar nos mínimos detalhes, como por exemplo na figura 8 abaixo, na qual é possível perceber uma estrutura de setor prático coberto de recursos naturais, em palha de coqueiro, rodeado por muitas plantas locais. Assim, como nos detalhes da vestimenta dos estudantes, com lenço na cabeça para proteção solar, com roupa de modelo jardineira para as meninas e short para os meninos.

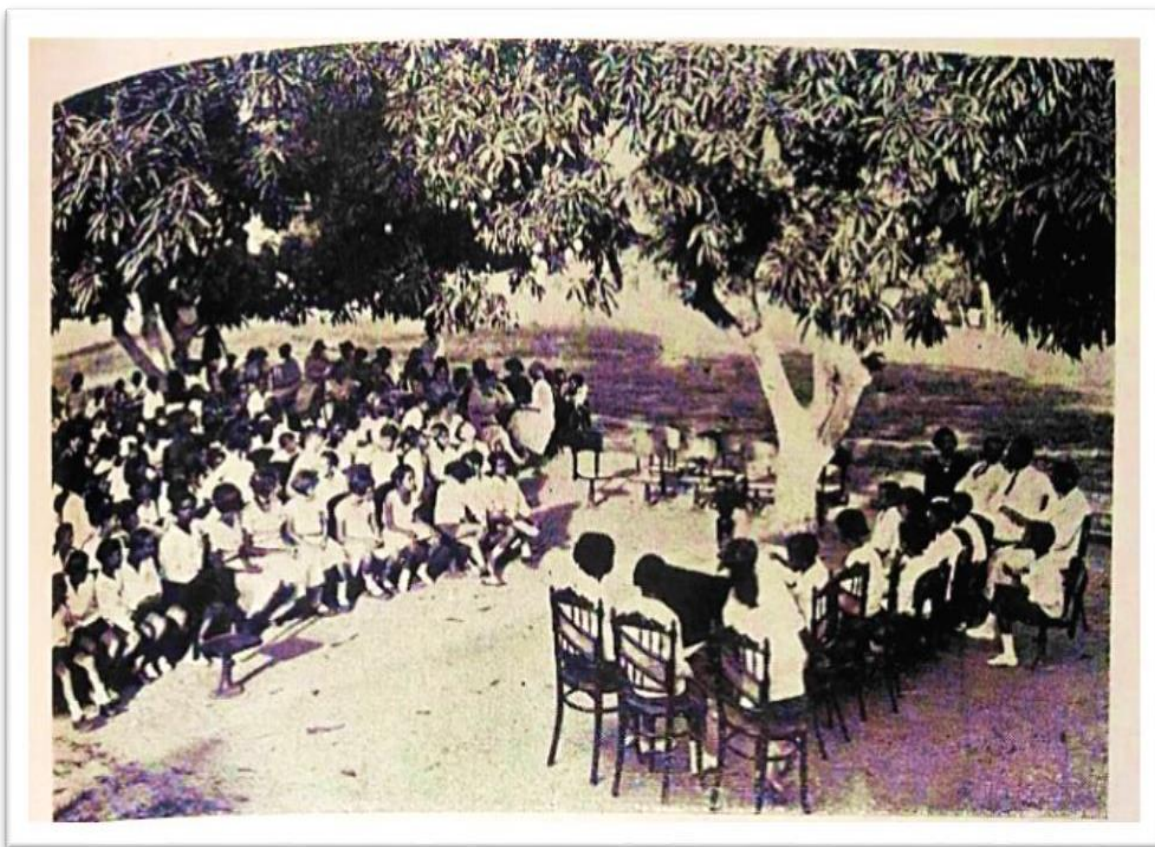
Figura 12: Estudantes no Apiário da Escola Rural Modelo Alberto Torres (1935)



Fonte: Relatório de Governo, 1930-1935.

Das várias atividades, a Escola Modelo se propunha, com o auxílio da Secretaria do Interior, auxiliar na disseminação de Clubes agrícolas para as escolas de todo o estado, além de instalação de cooperativas escolares. De acordo com o Relatório de Governo de 1936, a escola conseguiu disseminar mais de 70 clubes pelo interior. Parte dessas ações eram pensadas a partir do Clube de Atividades Rurais que se tratavam de reuniões para a organizar ações, como é possível observar na figura a seguir

Figura 13: Reunião do Clube de Atividades Rurais da Escola Rural Modelo Alberto Torres(1930-1935)



Fonte: Relatório de Governo, 1930-1935.

Esses momentos eram tão importantes quanto às aulas vocacionais rurais. Tratavam-se de decisões entre os estudantes para estabelecer projetos, como a criação e circulação de impresso para os clubes agrícolas e a feira das cooperativas escolares que ajudavam, dentre vários benefícios, na garantia da merenda escolar.

Ao lado dessas finalidades, a instituição também sempre se colocou, desde seu princípio, como destinada ao preparo do professor rural. Inicialmente, substituindo a Escola Normal Rural enquanto não fosse criada e, posteriormente, sendo espaço de estágios, aulas práticas, promovendo cursos de férias e de aperfeiçoamento tanto aos professores do interior como de outros estados do Nordeste. Essas ações, quando passou a ser criada as Escolas Normais Rurais (entre 1934 a 1946) e as Escolas Normais Regionais (a partir de 1946) estavam sempre alinhadas ao currículo da formação de professores e das escolas normais. Além disso, as professoras que faziam estágio na escola concediam promoções e nomeações, como forma de cumprir a ampliação e fixação do professorado rural no interior de Pernambuco.

CAPÍTULO 4 - OUTRAS POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO DO PROFESSORADO EM PERNAMBUCO E O CENTRO REGIONAL DE PESQUISA DO RECIFE NOS RUMOS DA EDUCAÇÃO RURAL

Concomitante à criação e instalação das Escolas e Cursos Normais Rurais e Regionais no estado de Pernambuco, foram também surgindo dispositivos legais para a formação e atualização do professorado de Pernambuco, como por exemplo os Cursos de Férias, Cursos de Aperfeiçoamento e de Orientação rural. Essas possibilidades não se tratavam de formações acessórias para o professor rural. Pelo contrário, no conjunto da política de criação das Escolas Normais Rurais e as Regionais, essas outras possibilidades ampliavam o sentido de formação, como será abordado abaixo.

4.1 Dos cursos de férias e cursos de aperfeiçoamento

A fim de possibilitar apoio à reforma educacional para facilitar a implantação legal e decifração das expertises pedagógicas, é que são pensados os processos formativos rápidos que pudessem contemplar professores em exercício, com formação ou sem. Ou seja, eram atualizações didático-pedagógicas usadas para os professores assimilarem de forma mais rápida as “modificações dos programas de ensino primário”. Isso foi possível identificar no estado de Pernambuco, durante a tentativa de inserção dos princípios da Escola Nova, durante os anos de 1920⁵⁶, nas instituições educativas públicas e particulares de todo o estado.

Foi na reforma elaborada por Antônio Carneiro Leão, em 1929, que os cursos de férias e de aperfeiçoamentos foram estabelecidos no estado. Nessa reforma, a criação dos cursos tinha como finalidades “fornecer ao professorado primário do estado e dos municípios a oportunidade de aperfeiçoar sua cultura e sua technica” e “dar a oportunidade ao professor do interior de vir à Capital todos os anos, e entrar em contato com os colegas do Recife, mas de se manter sempre em dia com os processos modernos de educação”. (PERNAMBUCO, 1929, n.p).

Tratavam-se de possibilidades formativas que ocupavam um espaço importante no conjunto da reforma, pois por mais que em alguns aspectos Carneiro Leão desse continuidade à última reforma do ensino normal - realizada por Ulisses Pernambucano no início dos anos 1920 –, a inserção dos princípios escolanovistas e a organização geral e aparelhamento escolar

⁵⁶ Ao buscar indícios em outras reformas antecessoras para identificar a realização desses cursos, o trabalho de Peres (2006), sobre a emergência a profissão docente, aponta que a Reforma de 1870 estabelece a criação de curso de aperfeiçoamento no qual tinha a finalidade de preparação, saberes primários, para o ingresso de estudantes na escola normal. Todavia, ao analisar os relatórios do Inspetor Geral João Barbalho, há a indicação de que não foi criado o curso.

estadual, criando outros órgãos não somente do ponto de vista pedagógico, como também administrativo, deveriam estar em consonância com os cursos⁵⁷.

Apesar possuírem finalidades semelhantes, o público-alvo e o funcionamento se distinguiam entre esses cursos. Enquanto o curso de férias poderia ser destinado a todos os professores (estado e município), mas principalmente para o magistério da zona rural, o curso de aperfeiçoamento era dedicado aos professores do Recife, ou de municípios circunvizinhos e normalistas que possuísem diploma, porém não tivessem experiência no exercício do magistério. No primeiro, a frequência era obrigatória a todas as professoras rurais, deveria acontecer duas vezes ao ano – no mês de junho e de janeiro –, e deveria ser garantido transporte até a capital; o segundo, deveria ser realizado na Escola Normal Oficial, trimestralmente, no horário noturno e sua formação privilegiaria as disciplinas profissionais do curso da Escola normal. Entretanto, esse curso de aperfeiçoamento tinha prazo de existência, pois tratava-se de uma espécie de nivelamento já que uma nova reforma para os professores estava sendo proposta. Então, quando a Escola Normal diplomasse a segunda turma, o aperfeiçoamento deveria se extinguir. (PERNAMBUCO, 1929, n.p).

Interessante observar que a reforma não traz um currículo ou mesmo temas que poderiam ser abordados no curso destinado ao magistério rural, diferente do curso destinado aos professores da capital, que seguia uma proposta estabelecida, com base nas disciplinas da Escola Normal. Outro aspecto é que o deslocamento dos professores rurais deveria ser facilitado pelo município e não havia uma garantia de estada aos professores que chegariam do interior. Nesse sentido, a reforma, ao mesmo tempo em que estabelece, implicitamente, uma distinção entre o professor rural e o urbano, incorpora relações com outras estruturas governamentais para que se façam garantir a formação rural. Isso faz lembrar a reflexão de Popkewitz (1997, p. 53), ao indicar que “organização da escola, trabalho, pedagogia, formação de professores e ciências da educação proporcionaram um campo social no qual o governo do indivíduo viria a surgir e tomar forma. As questões da reforma na escola e da profissionalização são incorporadas a essas relações organizacionais”.

Devido à sabotagem realizada à Reforma elaborada por Carneiro Leão, as propostas dos cursos não puderam se concretizar, na íntegra, porque o diretor técnico da educação, à época

⁵⁷ Embora pouco mencionado pelas investigações, Antônio Carneiro Leão é um dos introdutores da administração escolar no Brasil, nos estudos clássico, tamanha reforma de organização educativa escolar. Para mais informações, vide: DRABACH, N.P.; MOUSQUER, M.E.L. Dos primeiros escritos sobre Administração Escolar no Brasil aos escritos sobre Gestão Escolar: mudanças e continuidades. Currículo sem Fronteiras, v. 9, n. 2, p. 258-285, Jul/Dez 2009. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss2articles/drabach-mousquer.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2022.

Aníbal Bruno, ao elaborar a Lei Orgânica do Instituto de Educação em 1933, readaptou essas formações. Enquanto na normativa de Carneiro Leão os cursos de aperfeiçoamento e de férias haviam capítulo específicos, com orientações de funcionamento, nas regulamentações do Instituto de Educação ganha a nomenclatura de cursos especiais mantidos pela Escola Normal, destinados não somente aos alunos da escola normal, mas a outros interessados, e com duração de dois a três meses. E o curso de aperfeiçoamento torna-se uma escola, cuja finalidade seria a formação dos quadros administrativos, como diretoras dos grupos escolares e inspetores.

Essas atividades puderam ser percebidas nos periódicos⁵⁸ da época, como o Diário Oficial de Pernambuco. Embora as normativas do decreto 182, de 17/03/1933 que deram origem à Lei Orgânica do Instituto de Educação não trataram das mesmas propostas de cursos tal qual elaborou Carneiro Leão, foi possível encontrar entre 1933 a 1934 - antes do golpe de 1937 e a mudança de governo – a realização de 4 cursos.

Em outubro de 1933 foi realizada uma semana de conferências promovida pela Sociedade Pernambucana de Educação - SPE. As palestras foram proferidas pelo prof. Olívio Montenegro, do ginásio Pernambucano, no qual tratou sobre a base social da escola, a vida social da criança e sobre o excesso de manualismo e a importância da formação de cultura intelectual; outro convidado foi o inspetor escolar da Paraíba, prof. Sizenando Costa, tratando sobre tema da educação rural. Além também dos profs. Silvio Rabelo e Aurino Maciel sobre os temas: Métodos e Linguagem falada e escrita, respectivamente. (DIÁRIO OFICIAL DE PERNAMBUCO, 1933a, n.p). Não se tratou de uma atividade pequena, restrita às professoras do interior, mas de um evento pomposo, contando com diversas outras autoridades, como da diretoria da S. P. S. Professores da Escola Normal, do Ginásio Pernambucano, Colégios, inspetores escolares, diretores de grupos, professores, famílias, estudantes e representantes da imprensa.

A crítica do professor Olívio, a necessidade de uma formação de cultura intelectual, não estava discursando de forma desproposita nesse evento. O final da Conferência, ocorrida na Diretoria Técnica de Educação, foi marcada por uma exposição de trabalhos manuais e didáticos, com a participação de editoras de São Paulo e Rio de Janeiro. Os manuais deveriam ter um valor formativo não só pela prescrição em forma pedagógica, das reformas de base escolanovistas, mas um meio formativo cultural. Além disso, pode-se perceber a importância da exposição não só pela fala do professor, mas também porque ela ganhou matéria extra do dia

⁵⁸ Para identificar a execução dos cursos e como estavam sendo percebidos por demais entidades civis, foi realizada uma busca minuciosa no Diário de Pernambuco, entre as décadas de 1930 a 1960, com as palavras-chave Curso de aperfeiçoamento e Curso de Férias, ou essas pluralizadas.

seguinte do jornal, descrevendo que “o ato foi assistido pelo sr. interventor federal, e pelos secretários da Justiça e da Fazenda e várias autoridades de ensino da capital. A importante feira de trabalhos ocupava dois salões no pavimento térreo e outro tanto no andar superior.” (DIÁRIO OFICIAL DE PERNAMBUCO, 1933b, n.p).

Em dezembro de 1933 foi anunciado no jornal a abertura de mais um curso de aperfeiçoamento com a temática de trabalhos manuais, destinado às professoras do interior. E o outro anúncio, tratava-se de uma convocação, na verdade, para a entrega de diplomação no ano de 1934, um momento considerando solene que contou, inclusive, com a presença de jornalista do Diário de Pernambuco. Quanto aos cursos de férias, não foi identificado no jornal e relatórios de governo a sua realização durante o período em que Aníbal Bruno estava na diretoria técnica, ou seja, até 1937.

Com a reformulação curricular, no início do governo de Agamenon Magalhães, em 1938, o Curso de Férias entra na proposta para os professores do interior e ganha ênfase, pois “as modificações dos programas de ensino primário, principalmente com a pré-orientação profissional, tornava imprescindível a realização do curso de férias para o interior”. (MENSAGEM DE GOVERNADORES, 1938-1939, p. 61). Com isso, o aperfeiçoamento técnico e entendimento e a realização dos programas de ensino eram cruciais para se fazer funcionar as granjas, as escolas típicas rurais, grupos escolas rurais, principalmente pelas professoras que não passaram pela formação das Escolas Normais Rurais.

O anúncio do primeiro curso de férias com os professores convidados e seus respectivos temas a serem ministrados chegou a sair no Diário Oficial de Pernambuco, dando destaque aos benefícios da formação.

CURSO DE FÉRIAS

Realiza-se-á no próximo dia 21, no edifício da Escola Normal, às 16 horas, a inauguração solene do Curso de Férias, que acaba de ser instituído pelo secretário do Interior no Departamento de Educação. O Curso de Férias reunirá a quase totalidade do professorado do interior do Estado, ao qual oferece não só o benefício cultural, mas também vantagens para remoção e promoção. [...] Consta das seguintes matérias a serem ministradas pelos seguintes professores: Pré-orientação profissional – dr. Waldomiro Fettermane professor José Cavalcanti Sá Barreto; *Philosophia* pedagógica – padre Camillo Torrendi; Ensino rural – Dr. Heitor Tavares e professora Maria do Carmo Pinto Ribeiro; didática – professores José Vicente Barbosa e Zulmira Almeida; *Theatrologia* infantil – padre Monteiro da Cruz; Educação *Physica* – drs. Luiz Ignácio de Andrade Lima e Miguel Ignácio de Andrade Lima. (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 1938a, n.p).

Com as novas reformas, a participação dos professores do interior aos cursos de férias estava relacionada não somente a uma atualização didática e pedagógica, mas também para

atraí-los, foi pensado estratégias, como atribuição de benefícios que lhes permitiam remoção e promoção entre as entrâncias e possíveis deslocamentos para as escolas da capital, de acordo com o relatório de governo do ano de 1940. Outra questão apontada seria a suspensão do deslocamento das professoras até a capital, com a justificativa que o melhor aproveitamento dos cursos seriam quando ofertados no espaço onde trabalhavam. Por um lado, aos saberes rurais, poderiam render-lhes, de fato, uma melhor preparação pela adequação do local, porém se não fosse constantemente anunciado que a Escola Rural Modelo Alberto Torres era um exitoso espaço para formação rural. Observa-se, contudo, uma estratégia econômica que o governo estadual usou para não se comprometer com o custeio de transporte, consequentemente garantindo aos municípios comodidade também quanto ao deslocamento.

O secretário do Interior no Departamento de Educação, Arnóbio Tenório Vanderley, previa um número significativo de professores do interior. Era o primeiro evento e a oportunidade de mostrar os ideários do Estado Novo, não poderia ser desperdiçada. A realização do evento também foi noticiada em grande matéria na página de destaque pelo Diário Oficial de Pernambuco e, não poderia ser diferente a um governo que se valeu da imprensa para tanto para o controle social como para legitimar os seus feitos (ALMEIDA, 2001).

a questão da pré orientação profissional nas escolas primarias, não podíamos se quer suspeitar que vamos pisar terreno tão ingrato e em que tudo estar por fazer. E se considerarmos que entre nós ainda nem se cogita propriamente da orientação profissional, que é assunto já velho experimentado entre os povos mais civilizados, se considerarmos que ainda não cogitamos se quer dos efeitos de uma organização que permite ajustar o homem ao trabalho, como haveremos de intentar a profilaxia dos males que originam aqueles sintomas? Se apenas percebemos que se trata da medida necessária, que escapa, porém, a nossa experiência e as associações de ideias a que somos levados por índole pelas injunções e pela própria educação. No entanto percebemos que existe a necessidade de uma campanha de uma orientação pre eliminar das profissões no sentido de abrir a inteligência da criança para uma compreensão mais justo do valor do trabalho: É a necessidade que a nossa civilização tem de dar novamente ao trabalho um valor ethico, que agora só nos depara sob o aspecto de compromisso esquecido durante o regime de falso liberalismo nascido das reivindicações construídas sobre o preconceito e o ódio. O trabalho na antiguidade era tarefa de escravos. O christianismo conseguiu dar-lhe a nobreza de um dever moral; A idade média, com as suas corporações sublimou esse ideal que foi destruído pelo humanismo e pelo liberalismo. Hoje, como há dois mil anos, só restam dois caminhos: ou o operário volta a ser o escravo que volta a ser que foi antigamente (veja-se o que se pensa na Rússia) ou então eles se tornam valor humano e para isso é preciso colocar o trabalho num outro nível. (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 1938b, n.p).

A formação profissional para regeneração do homem, sem influência dos princípios humanistas e liberais, era a finalidade ao qual regia a educação do período. Com isso, o tema trabalho ganha centralidade à pré-formação de uma futura população trabalhadora com os princípios religiosos do cristianismo na qual era definida como uma ação de nobreza. Para isso,

a família e escola tinham seus papéis delimitados, como se pode ver na continuidade do discurso proferido no curso de férias.

Se por um lado, é certo que a família é que compete maior precipuamente pela educação da criança, não é menos certo que também a escola cabe o dever de cultivar os sentimentos, desenvolver as aptidões e, sobretudo, orientar as vocações dos indivíduos. Chama-se a isto educar e consiste em aperfeiçoar o que de bom possui a creatura. (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 1938c, n.p).

Os cursos de férias e de aperfeiçoamento, no governo de Agamenon, tiveram forte apelo de duas pedagogias que não se separavam e eram o eixo estruturante de toda educação: a religiosa cristã e a ruralista. Se por um lado a religião estava interferindo na educação, por outro a formação especializada no rural esteve mais latente. Os cursos destinados ao ensino rural eram apresentados com metodologia seguindo as disciplinas do magistério. Os cursos de férias, por exemplo, passaram a ser estruturados em curso geral e curso especial.

CURSO DE FERIAS PARA AS PROFESSORAS PRIMARIAS DO INTERIOR
O Secretário do Interior promove de 6 de dezembro de 1943 a 6 de janeiro de 1944, o 3.º CURSO DE FERIAS para as professoras primarias do interior. O CURSO DE FERIAS compreenderá: um CURSO GERAL e um CURSO ESPECIAL, O CURSO GERAL funcionará com a seguinte distribuição: Metodologia da Linguagem, 10 aulas; Pedagogia Catequética, 10 aulas; Pedagogia Ruralista, 10 aulas; conferências religiosas, 4 aulas; Orientação sobre instituições e atividades escolares, 6 aulas; Visitas e Excursões, 6 aulas. O CURSO ESPECIAL terá: Administração Escolar, 3 aulas; Orfeão Escolar, 3 aulas; Ensino Religioso, 4 aulas; Pré-Orientação Profissional, 8 aulas. O certificado do CURSO DE FERIAS será conferido a todas as professoras que fizerem o CURSO GERAL constituindo o mesmo, para as professoras estaduais, título de vantagem, para remoção, promoção, matrícula no Instituto Pedagógico e no Curso de Pré-orientação profissional. As professoras que fizerem o CURSO ESPECIAL serão fornecidos um certificado à parte, constituindo o mesmo, **título de vantagem na designação para o cargo de diretora de grupo escolar do interior**. A matrícula no CURSO DE FERIAS será facultativa para as professoras estaduais de 1.ª, 2.ª e 3.ª entrâncias, para as professoras municipais e para as professoras extranhas ao magistério que desejarem a nomeação para a 1.ª entrância. As matrículas ficarão encerradas no dia 4 de dezembro. (DIÁRIO OFICIAL DE PERNAMBUCO, 1943, n.p).

A realização do curso se deu na capital, cidade de Recife, em três instituições diferentes: as aulas do ensino profissional e as práticas se deu na Escola Rural “Alberto Torres”, as aulas de Administração Escolar, Orfeão e Ensino Religioso no Grupo Escolar João Barbalho e no Instituto Pedagógico. Não se tratava só uma atualização pedagógica, como pode ver no anúncio. O curso também tinha dois objetivos, “título de vantagem na designação para o cargo de diretora de grupo escolar do interior [...] para as professoras extranhas ao magistério que desejarem a nomeação para a 1.ª entrância”.

4.2 A influência do Inep nos cursos de aperfeiçoamento das professoras primárias rurais

Cursos de aperfeiçoamento e Orientação Rural não somente foram oferecidos pelo estado de Pernambuco. O INEP, sob a direção de Murilo Braga, após o sancionamento da Lei Orgânica do Ensino Primário e Normal, em 1946, buscou criar e financiar Cursos de orientação rural enquanto as Escolas Normais Regionais estavam sendo implantadas, estratégia essa semelhante à adotada pelo estado de Pernambuco na década de 1930. Com isso, a implantação foi tratada como uma medida emergencial para adequação curricular.

Com a parceria do Departamento de Educação, os Cursos de Orientação rural ter uma durabilidade de 60 dias de formação com objetivo de “ministrar os conhecimentos das disciplinas e atividades que constituem o currículo primário rural e orientar o professorado primário quanto à organização e funcionamento das escolas rurais” (PERNAMBUCO, 1949a, p. 173).

As aulas eram essencialmente práticas, ministradas em granjas, campo de experimentação agrícola e de criação de animais. Essas práticas tiveram por base as seguintes disciplinas: 1) Noções de agricultura; 2) prática de pomicultura; 3) criação de animais domésticos; 4) noções de veterinária e higiene rural; 5) indústrias rurais caseiras; 6) administração escolar; 7) instituições complementares da escola. (PERNAMBUCO, 1949b, p. 173).

Por se tratar de disciplinas relacionadas à Lei Orgânica Ensino do Decreto-Lei nº 8.530, percebe-se uma formação mais ampla, em comparação aos cursos desenvolvidos pela base das leis estaduais das décadas anteriores, como o Decreto n. 182, de 25 de março de 1933 e Decreto n.º 507 de 27 de julho de 1940, que regimentavam as Escolas Normais Rurais.

Durante o governo de Barbosa Lima Sobrinho, de acordo com o relatório de governo do ano de 1948 a 1951, foram ofertados dois cursos. Na imagem abaixo refere-se ao curso de aperfeiçoamento, momento de aprendizagem das práticas agrícolas e trato com animais pelas professoras primárias rurais.

Figura 14: Curso de Aperfeiçoamento na década de 1950



Fonte: Pernambuco. Relatório do Governo Barbosa Lima Sobrinho (1948-1951).

A imagem a cima - um registro de possível encomenda pelas bases oficiais, já que fora encontrada em um relatório de governo - mostra o governador com seis normalistas rurais e uma professora segurando e observando coelhos. No que se refere à produção e interpretação dessa imagem, de acordo com MAUAD (1996),

a fotografia é interpretada como resultado de um trabalho social de produção de sentido, pautado sobre códigos convencionados culturalmente. É uma mensagem, que se processa através do tempo, cujas unidades constituintes são culturais, mas assumem funções sógnicas diferenciadas, de acordo tanto com o contexto no qual a mensagem é veiculada, quanto com o local que ocupam no interior da própria mensagem. (MAUAD, 1996, p. 07)

Dito isso, é interessante notar, na criação da fotografia, a centralidade das autoridades, governador e professora, rodeados em semicírculo por alunas. Além disso, a vestimenta padronizada das alunas, que estavam de macacão, possivelmente um estilo de roupa para

facilitar as atividades com a terra e animais, diferente de outros fardamentos adotados para um currículo teórico, até mesmo diferente das instituições urbanas, ou seja, as Escolas Normais. O currículo e a técnica são perceptíveis não somente na vestimenta e no ambiente aberto, mas também, havia uma ideia de técnica para segurar o coelho, na qual as mãos das alunas apoiavam o animal entre o peitoral, patas e orelhas.

Nos cursos dos anos de 1947, 1948 e 1949 se especializaram, respectivamente, três, cinco e oito professoras, todas com bolsas de estudos e garantidas seus vencimentos integrais pelo estado de Pernambuco. No ano de 1950, 270 professoras se especializaram em cursos para as atividades rurais. O curso foi financiado pelo INEP e custou a importância de Crs 322.693.80, sendo arcado em primeiro momento pelo estado de Pernambuco e, posteriormente, este ressarcido pelo governo federal da quantia investida (PERNAMBUCO, 1948-1951). E, no ano seguinte, tratando-se do 3º curso ofertado, 223 alunas se aperfeiçoaram.

Desse modo, os cursos, independentemente de seus segmentos, quais sejam aperfeiçoamento, férias ou orientação, ou do seu tempo de execução, estavam sendo pensados como um continuum formativo e que ganharam espaço e importância, ao longo do tempo, pelas políticas de educação rural, uma vez que surgiram juntos às legislações de criação das Escolas Normais Rurais e com justificativas de apropriação das orientações legais e dos saberes para o rural.

4.3 O Centro Regional de Pesquisas Educacionais e a idealização do magistério rural

Da década de 1920 a 1950, foram períodos de tentativas de ampliação de instituições para o magistério primário rural, seja em âmbito estadual ou nacional. Por trás dessas tentativas, estavam os debates sobre qual melhor modelo de instituição rural, as disputas pelo sentido do urbano e do rural a serem impressas no currículo das instituições dentre outros aspectos que estavam ancorados em diferentes correntes educativas, como os ruralistas pedagógicos e escolanovistas. Todavia, apesar dessas correntes se valerem de estudo do meio populacional para pensarem suas propostas, o que se percebe após a implantação das Escolas Normais Regionais, em 1946, é que o INEP vislumbrou não só a criação e o financiamento em nível nacional, mas também a preocupação de melhoramento educacional com uma base científica, criando então centros de pesquisas para a educação do país.

Desse modo, a idealização do que deveria ser o magistério rural foi ponto de discussão pela comunidade científica, em especial na conjunção entre pesquisadores sociais, educacionais, pedagogos e outros dentro dos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais

(CRPE) e o que será abordado a seguir, pela experiência do Centro de Pernambuco.

4.3.1 O Centro Regional de Pesquisa do Recife (CRPR)

Interligado ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP, tendo como matriz o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE)⁵⁹, os Centros Regionais foram frutos de conferências realizadas, em 1952, entre Inep e equipe técnica da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, no qual indicou “criar instituições de pesquisa onde os problemas fôssem visualizados na perspectiva mais ampla do seu contexto social, ou sob critério regional”, que anos mais à frente se concretizou pelo Decreto n. 36.460 de 28/12/1955. (CRPE, 1963, p. 3).

Em 18 de outubro de 1957 chega no Recife o professor e diretor do INEP, Anísio Teixeira, para oficializar a instalação do Centro Regional de Pesquisa do Recife (CRPR) que, no primeiro momento, funcionou provisoriamente nas instalações do Instituto Joaquim Nabuco e, próximo a um ano de funcionamento, em 15 de setembro de 1958, ganhou sede própria, passando a se instalar na Vila Apipucos, em um imponente casarão que pertencia a Delmiro Gouveia. A solenidade foi presidida pelo então governador do estado, o general Osvaldo Cordeiro de Farias que, junto a outras autoridades, empossou à direção geral do CRPR o antropólogo Dr. Gilberto Freyre. (CADERNOS REGIÃO E EDUCAÇÃO, 1961a)

Na ocasião, o discurso do diretor do INEP refletiu sobre o lugar de progresso que a ciência, sobretudo educativa, estava conquistando naquele período histórico, devido à abertura das instituições de pesquisa. Pode-se dizer uma conquista um tanto original, não somente por propiciar uma visão ampla sobre os problemas educacionais, mas pela sua interdisciplinaridade, conjugando sociólogos, antropólogos, psicólogos e professores a buscarem “no campo da “prática escolar os seus problemas” (CADERNOS REGIÃO E EDUCAÇÃO ,1961b).

Essas instituições de pesquisa e formativa surgiram em um contexto no qual o Brasil estava sob a quarta República, mais conhecida como República Populista, marcada por um breve período democrático - é preciso dizer –, mas também “após uma série de crises políticas, que culmina com a deposição de dois presidentes – Vargas, que se suicida, em 1954, e café Filho, em 1955”. (FAUSTO, 2007, p. 279).

⁵⁹ Foram criados centros em Recife, Salvador, Belo Horizonte, São Paulo, Rio de Janeiro e Porto Alegre. Após a criação e o pleno funcionamento destes, foi estudada a possibilidade de centros em Brasília, Fortaleza e Belém, porém não se encontrou em outros documentos, ou mesmo no histórico que consta no site do INEP, indícios de suas efetivações.

Dos condicionantes políticos que constitui o período, o Desenvolvimentismo ganha contornos mais expressivos como um modelo econômico capaz de impulsionar a industrialização do país, sendo tal estratégia conduzida sobretudo pelas mãos do presidente, à época, Juscelino Kubitschek (1956-1961) (FAUSTO, 2007). Quanto à estratégia, não é demais salientar que o plano de Governo de Kubitschek encontrou, em certa medida, um terreno de trocas comerciais favoráveis, em expansão pelos grandes pólos capitalistas, mormente os EUA, cuja integralidade a outros países com baixo desenvolvimento garantiria sua amplificação e domínio comercial, ideológico e político.

Não sem razão, as décadas após 1940, em específico 1950 e anos subsequentes, são fechados acordos internacionais para várias pastas gerenciais no país, sobretudo a de educação. A título de exemplo, no próprio relatório sobre a organização do CRPR, no que diz respeito à expansão física, indica que em 1960 estava em curso “um projeto de construção de um Departamento de Cursos com ajuda da Aliança para o Progresso (USAID - BRASIL), para um programa de expansão contando ainda com o apoio da SUDENE”. (CRPE, 1963, p. 3) Além da estrutura física, outras atividades resultantes dessas parcerias foram identificadas nos boletins e relatórios do CRPR, como por exemplo, um Curso de Língua Inglesa em 1963, intercâmbio de pesquisadores, financiamento de pesquisas e bolsas de estudos para aperfeiçoamento.

Foi possível identificar, ainda, o modo de organização e funcionamento do Centro de Recife, esquadrinhando nessas fontes o que era produzido e discutido no interior do CRPR entre os anos de 1957 a 1963. As produções desenvolvidas⁶⁰ no Centro de Pesquisa não deixavam dúvidas de que o caminho para se pensar a educação, de forma panorâmica e pautada nas profundezas da realidade brasileira e pernambucana, seguia um fazer científico em rede, sob a colaboração de outras instituições públicas.

Produzir políticas educacionais, conhecer o Brasil pela educação, documentar as discussões, circular as produções para as diversas regiões do país, assim se organizavam as ações, sem necessariamente prevalecer nessa ordem. Mas, somente esse caminho levaria ao objetivo maior que seria o desenvolvimento educacional da América Latina. O trabalho científico em rede trazia, algumas vezes, divergências de ideias nas discussões, não somente por perspectivas teóricas diferentes, mas porque tratavam-se de disputas sobre processos educativos, metodologias, ideias de educação. A título de exemplo, pode ser citado logo na primeira conferência do CRPE.

⁶⁰ O resumo das atividades do Centro pode ser observado nos quadros 8, 9 e 10 em anexo, sendo o primeiro relativo aos cursos e seminários e respectivos períodos de oferta; o segundo, às pesquisas, pesquisadores e o ano de execução; no último quadro, expõe-se as publicações expedidas, com os autores e ano.

A partir do tema Educação e Região, o sociólogo Levy Cruz foi convidado por Gilberto Freyre a colaborar no curso sobre Problemas de Política e Administração Escolares no Nordeste Brasileiro. Levy era professor de Pesquisa Social na Escola de Serviço Social do Pernambuco e diretor da Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais do Centro.

A primeira interferência de Levy Cruz na conferência é quanto ao tema. Para o sociólogo, não dá para se preocupar somente com a tríade “região e educação” sem considerar o fator “tempo”, como uma tríade, e faz questão de destacar que “o título afinal escolhido, no entanto, é infeliz. É abstrato demais, e apesar de conter os elementos sobre os quais desejo falar, nada diz”.

Levy destaca ainda que concorda com a ideia de regionalização do ensino, ou até mesmo municipalização. E resume para o público, a ideia central dessas perspectivas da seguinte forma:

Entende-se por isso não só que o ensino deve ser adaptado às condições sociais, culturais e econômicas da região (ou do município) – com o que concordamos -, mas também que a escola primária tem de ser uma instituição essencialmente regional, enraizada no meio local, dirigida servida por professores da região, identificados com os seus mores e os seus costumes. Municipalização da escola deveria mesmo ser, segundo os defensores da regionalização, a forma sob a qual esta deveria se manifestar, caracterizando-se por administração, programa de locais, embora, este último, formado pelo Estado. (CADERNOS REGIÃO E EDUCAÇÃO 1961c).

A discussão de uma idealização do que deveria ser o magistério rural inicia após essa definição. Não obstante o conferencista diga que concorde com a ideia, existe para ele o problema das professoras se identificarem com os costumes encontrados nas zonas rurais, dos quais elenca 8: 1. individualismo; 2. apego a técnicas rotineiras, obsoletas e inteiramente ultrapassadas quando comparadas com as técnicas predominantes nas áreas urbanas; 3. crenças diversas; 4. conflito político. 5. costume da reação violenta; 6. aceitação de uma diferença profunda de posição social entre os sexos; 7. existência de um duplo padrão de moralidade sexual; 8. bigamia. Todos os tópicos foram exemplificados ou referenciados, quando possuía alguma pesquisa que o fundamentasse.

Mediante essas considerações, é importante lembrar que no momento que vai fazer a decifração do social, das estruturas sociais e reconhecer, segundo Chartier (1990):

[...] como todas as relações, incluindo as que designamos por relações econômicas ou sociais, se organizam de acordo com lógicas que põem em jogo, em acto, os esquemas de percepção e de apreciação dos diferentes sujeitos sociais, logo as representações constitutivas daquilo que poderá ser denominado uma «cultura», é comum ao conjunto de uma sociedade ou própria de um determinado grupo. O mais grave na acepção habitual da palavra cultura não é, por isso, o facto de ela geralmente respeitar apenas as produções intelectuais ou artísticas de uma elite, mas de levar a supor que o «cultural» só é revestido num campo particular de práticas ou de produções. Pensar

de outro modo a cultura, e por consequência o próprio campo da história intelectual, exige concebe-la como um conjunto de significantes que se enunciam nos discursos ou nos comportamentos aparentemente menos culturais. (CHARTIER, 1990, p. 61)

Por se tratar de uma pesquisa de recorte social exposta por um sociólogo, percebe-se que há uma tentativa de hierarquização da cultura rural mediante a urbana. Isso fica mais visível, quando afirma que um caminho de mudança “está na direção do estilo de vida urbano; direção de uma substituição da cultura rural pela cultura urbana, aliás, que já está dada pelos próprios fatos”. (CADERNOS REGIÃO E EDUCAÇÃO, 1961d, n.p).

Dividindo a mesa de apresentação com o sociólogo estavam Gilberto Freyre, entusiasta do regionalismo, Maria Elisa Viegas de Medeiros, uma ruralista do ensino e Geraldo Costa, pesquisador do secundário. Após apresentar os dados sobre urbanismo e ruralismo no Brasil e em alguns outros países, Levy Cruz encerra a apresentação com uma nova perspectiva de ver a educação e o social, afirmando que se deve nem tanto regionalizar e nem municipalizar o ensino, mas sim “epocalizá-lo” e, seguiu pedindo desculpas ao auditório composto, “na sua maioria de professores por ter apresentado ideias talvez tão opostas às dos educadores. A razão que vejo para isso é que o sociólogo tem uma visão mais ampla, enquanto este se preocupa com o ensino o cientista social tem por objetivo o todo da sociedade como um todo, na qual a educação é apenas um dos aspectos considerar”.

Não somente as ideias do estilo de vida urbano com estilo de vida rural e a crítica ao regionalismo incomodaram a mesa, pois são discussões que a plateia e os demais congressistas lidam há um certo tempo, por ser uma problematização desde a década de 1920. Tratou-se da diferenciação das áreas de atuação. Na abertura para o debate, após todos fazerem suas perguntas e serem respondidos por Levy, o espaço foi cedido a professora Maria Elisa de Viegas que o inquiriu diretamente, sem esconder insatisfação pelas ideias faladas pelo sociólogo.

Gostaria de perguntar ao Professor Levy Cruz; poderíamos realmente considerar educador, aquele que se desse à tarefa de exigir do pesquisador uma acomodação, fora da realidade de sua pesquisa, às teorias sistemáticas desse educador? Este não seria educador. Seria apenas um indivíduo. (CADERNOS REGIÃO E EDUCAÇÃO 1961e, n.p)

Após Levy Cruz apenas falar que concordava, a ruralista continuou. Os pesquisadores não poderão, assim de repente, mudar as convicções do educador, que muitas vezes também se baseiam em pesquisas. A escola não é mais do que um campo de pesquisa, por excelência. Se até hoje o educador não lançou mão da obra do sociólogo e do educador foi porque, principalmente entre nós, esse educador, esse sociólogo, esse pesquisador chegou muito tarde. As professoras primárias da minha era, em 1929, todas se encantaram com a reforma Carneiro Leão, principalmente devido à presença do sociólogo. Logo, naquela época, 30 anos

atrás, nós educadores pedíamos pesquisadores, pedíamos sociólogos. (CADERNO REGIÃO E EDUCAÇÃO, 1961f, n.p)

A fala da professora não somente estava em defesa de um pensamento ruralista, estava além disso. Ao usar a primeira pessoa no plural, nós, explicando a tardia chegada dos sociólogos na escola, reconhece que havia um afastamento de pesquisadores em seu campo de pesquisa, ou seja, o chão da escola. Soma-se a isso, o destaque para a escola enquanto um ambiente potencialmente e essencialmente científico do qual o CEPR deveria enfocar.

Encerrando a conferência, Gilberto Freyre destaca o papel dos Centros de Pesquisa e avalia o encontro de forma positiva, destacando que a discussão estava “numa situação ideal de equilíbrio: o Professor Levy Cruz é urbanista, o Professor Moreira de Sousa e a Professora Elisa Viegas, ruralistas, e eu sou rurbanista. De modo que estamos aqui perfeitamente equilibrados”. (CADERNOS REGIÃO E EDUCAÇÃO, 1961g, n.p)

Nesse sentido, o pensamento político desses professores refletiam uma visão de cooperação e troca entre os pesquisadores, um esforço de colaboração entre campo e cidade que ele considerava ideal para promover o entendimento das realidades regionais e desenvolver uma educação que refletisse as especificidades e necessidades dos diferentes contextos brasileiros.

As falas convergiam para o entendimento de escola (um lugar potencialmente científico), de idealização do magistério rural e um sistema educacional do estado que atendesse e ampliasse esse potencial escolar, respondendo às especificidades regionais da cidade e do interior pernambucano, a fim de proporcionar um desenvolvimento cultural e social.

5 A GUISA DE CONCLUSÃO

Esta tese se dedicou à história da formação de professores primários rurais do estado de Pernambuco, focalizando nas políticas de instalação das Escolas Normais Rurais e as Regionais, cujo objetivo investigativo dentro desse tema foi compreender a formação desses professores, com destaque para a interiorização em âmbito estadual, mudanças e finalidades dessa modalidade de ensino no contexto das décadas de 1928 a 1946 do século XX. A tese que se defende é que a institucionalização da Escola Normal Rural e Regional, fez parte de um contexto de implementação de políticas de expansão do ensino e atenção ao meio rural e contribuiu para o desenvolvimento dos processos e práticas de formação e escolarização em distintas regiões do interior do Estado de Pernambuco, entre 1928-1946.

Algumas questões delinearam essa proposta, como: quantas escolas Normais Rurais e as Regionais públicas e particulares? Quais as diferenças entre as Normais Rurais e as Regionais, tratava-se somente de uma mudança de nomenclatura? Uma vez que parte do funcionamento esteve sob responsabilidade de congregações católicas, quais as implicações desse acordo com o Estado? Por que destinar uma parte da política rural às instituições particulares católicas, algumas congregações advindas até do exterior, se a discussão em torno da educação rural estava pautada em um Brasil antiurbanista, sobretudo de uma ideia de moderno desvinculada dos valores e da estética transferida do exterior? Como e por quem as Escolas Normais Rurais foram pensadas em Pernambuco e as demais regiões interioranas? e a partir de quais formas as Escolas Normais Rurais e Regionais em diferentes décadas, foram dadas a ler (e por que de tais formas e não de outras)? As respostas (ou tentativas) a essas indagações buscou suprir uma lacuna investigativa sobre as políticas dos professores rurais com foco em todo o estado, buscando alguns aspectos de como ressoava o ruralismo pedagógico em Pernambuco, envolvendo as suas propostas, as diversas nuances que as Escolas Normal Rural e a Regional tiveram ao longo dos anos, bem como os embates e as posições dissonantes que forjavam uma representação a um ideal de professorado rural.

Ao longo das análises, compreendi que a política de formação de professores rurais buscou algumas denominações para caracterizar um novo modelo de instituição destinada ao magistério rural, sendo elas a Escola Normal Rural e Regional. Percebi que os usos e os sentidos das mudanças entre os termos “rural” e “regional”, ao longo do tempo, marcaram políticas de educação rural diferentes, bem como o sentido de regional não necessariamente se fixou a uma proposta de formação agrícolas, mas às necessidades geográficas de cada região também.

Compreendido os sentidos dos nomes, quantos às iniciativas de criação de escolas

destinada ao professorado rural, as primeiras experiências tratou-se de um projeto de reestruturação do magistério vinculado à reforma educacional do estado estabelecida por Antônio Carneiro Leão em 1928. Uma iniciativa tímida do ponto de vista governamental, pois a Escola Anexa, primeiro modelo de instituição para o magistério rural em Pernambuco, foi uma proposta interrompida pela mudança política do período, demonstrando assim o primeiro movimento de disputa pela política do rural. Interrompida, mas não extinta. O que houve, na verdade, em 1933 foi uma ampliação da reforma Ato de nº 1.239 de 27 de dezembro de 1928.

A reformulação se deu pelas mãos de Annibal Bruno, então Diretor Técnico de Educação do governo de Carlos de Lima Cavalcante, que buscou inserir a criação das Escolas Normais Rurais. Esse novo projeto estadual marca uma iniciativa política de disputa local e nacional. Nesta, pois na década de 1930, nas discussões do ruralismo pedagógico por intelectuais como Sud Menucci e na defesa do modelo ideal de escola durante o I Congresso de Ensino Regional, foi o modelo de Escola Normal Rural de Pernambuco o aprovado deliberadamente em assembleia para servir de base a outras regiões do país.

No aspecto local, iniciou-se as equiparações de instituições normais particulares religiosas confessionais, um primeiro movimento de interiorização do magistério rural para as regiões agrestinas e sertanejas, movimentos esses marcados por convênios firmados com o governo do estado e a busca de subvenções para ampliar a oferta de escolarização para o ensino secundário e normal e consequentemente garantir sua expansão e interiorização.

No que diz respeito às mudanças e finalidades dessa instituição, na política das escolas normais rurais de iniciativa estadual, compreendendo-as no marco temporal de 1933 a 1946, os anos iniciais se tinha uma formação de vocação rural associada a Escola Nova e cujos princípios eram de se identificar enquanto uma pátria de potencialidade rural, o amor à terra, uma criação de identidade junto a isso um processo de colonização. Em sua segunda etapa, marcadamente pelo governo de Agamenon Magalhães, e o ideário de escola desse teve por objetivo prezar pelas tradições nacionalista e cristã, com princípio educacional que desprezava o materialismo psicológico, didático e filosófico - princípios esses que orientavam o ensino dos governos anteriores - entendendo que cabia à escola alfabetizar, mas ao lado e a cima disso, moralizar segundo os preceitos cristãos.

As mudanças e finalidades das escolas vão revelando modelos também diferentes de escolas. Por mais que se estabeleceu um padrão mínimo de funcionamento para as escolas normais, cada instituição de congregação religiosa vai criando suas estratégias para manter os cursos normais rurais, umas escolas mais avultosas, outras menos. Eram essas instituições de diversas congregações, como Congregação das Filhas de Maria Auxiliadora, das Irmãs de Santa

Dorotéia, da Associação Instrutora Missionária, das Damas de Instrução Cristã, das Franciscana Nossa Senhora do Bom Conselho, que formavam o professorado rural até a chegada das instituições públicas. Essas surgiram em um contexto de descentralidades, de diferentes convênios e múltiplas iniciativas, marcas de uma maior ação política que criou as primeiras e únicas escolas normais públicas destinadas ao magistério rural.

Embora indicadas desde a política das Escolas Normais Rurais, ou seja, na década de 1930, as 3 (três) Escolas Normais Regionais, a do município de Floresta, a de Salgueiro, ambas do sertão, e a de Afogados da Ingazeira foram todas finalmente impulsionadas, instituídas e organizadas sob a política da Escola Normal Regional, pelo Decreto-Lei, n. 8.530, 02/01/1946 e, efetivamente concluídas as suas construções somente em 1954, 1955 e 1956, respectivamente. Junto a essas, foi possível identificar 17 Escolas Normais Regionais, de caráter religioso confessional. Esse período foi marcado por uma saliente interiorização e expansão. Esses foram possíveis pelo sistema de educação normal rural na década de 1940 e pelos fundos de apoio dados pelo INEP. Uma estratégia usada para aumentar o acesso à escolarização em seus diversos níveis e garantir a escolarização de magistério de moças pobres. Em contrapartida, não se pode deixar de indagar os incentivos públicos a instituições particulares religiosas a fim de suprir ainda uma demanda por instituições tanto em nível estadual como em nível federal, o que tardou a implantação de instituições de magistério públicas.

Nisso, uma reflexão que se pôs a partir desses achados analíticos foi que por um lado as peculiaridades do ruralismo em Pernambuco desdobradas pela criação de escolas normais rurais (e depois regionais) mostraram a riqueza e o protagonismo de modelos diferentes de escola, por outro lado, em outra face, trouxe uma complexidade de se estabelecer uma política educacional que impactasse de forma democrática em todo o estado. Essa diferença de modelo somado ao processo de interiorização foi levando a entender que os diversos auxílios que mantinham as Escolas Normais Rurais fixaram esse modelo de escola por quase 40 anos no estado de Pernambuco, mas as rupturas curriculares devido às mudanças de governo, sem um acompanhamento e avaliação não se pode garantir a consolidação de um ensino rural.

Na esteira da implantação de Escolas Normais Rurais e Regionais, Pernambuco ao longo do período foi criando em ações e instituições uma tentativa de mentalidade rural. Uma delas que se destaca é a criação da escola modelo rural Alberto Torres, que teve a finalidade de ser um lugar de aprendizagem das práticas vocacionais rurais, as semanas ruralistas e clubes agrícolas. Esses foram fundamentais para a disseminação do ideário ruralista via escola. Esse aparato (Escola Normal Rural, Escola Rural modelo, Clubes agrícolas, Escolas Típicas Rurais)

em conjunto também fez perceber alguns elementos da cultura escolar que se perpetuaram e singularizam. As escolas assumiram um papel de “civilização” do rural, imbuindo os alunos com valores de disciplina, ordem e moralidade e colocando as professoras como responsáveis por essa mudança; as Escolas Normais Rurais e demais instituições de prospecção para o rural tinha uma característica que as diferenciavam das demais: atividades em conjunto, ao ar livre e possibilitando compreender e valorizar as potencialidades, os costumes e valores do mundo rural que muitas vezes eram (e ainda é) negligenciados.

A festividade da colheita do milho, realizada nas Semanas Ruralistas, é um exemplo marcante desse diferencial. Esse evento mobilizava a Escola Normal Rural não só para o trabalho técnico da colheita, mas também para atividades pedagógicas de organização coletiva, incentivando a criatividade e promovendo uma vivência política e social. Reunia autoridades religiosas e civis, o que simbolizava uma articulação entre o saber prático e o reconhecimento social e político da cultura rural. Esse tipo de atividade valorizava o ambiente rural como espaço de tradição e produção, fortalecendo a identidade local e a ideia de pertencimento.

Em uma visão geral sobre a política de formação de professores rurais em Pernambuco no recorte em questão, deparei que as reformas educacionais para o Ensino Normal Rural visaram garantir direitos à escolarização, a partir de um modelo de instituição que impulsionasse a ideia de um Brasil de potencialidade rurais ao mesmo tempo melhorar a qualidade da educação nas áreas rurais, mas com algumas limitações. Primeiro, pelas rupturas curriculares devido às mudanças de governo; segundo pela insuficiência de políticas integradas, podendo perceber que o breve momento que se implantou coordenadamente auxílios e orientações federais, houve um fortalecimento das Escolas Normais Rurais; terceiro, a tardia implantação de Escolas Normais Rurais públicas. Em que pese tais limitações, em muitas regiões, era essa instituição – mesmo particular e confessional –, que possibilitava a escolarização primária gratuita, pela escola anexa à normal, incluindo a isso o fato de desenvolver as regiões com sua chegada, seja pelo pequeno comércio, ou mesmo iluminação, como é o caso da Escola Normal Rural de Afogados da Ingazeira durante o início da década de 1950.

Um último ponto analisado foi a criação e finalidade dos cursos de aperfeiçoamento e cursos de férias. Um dos aspectos identificados é que a sua existência concomitante a criação das escolas normais, para além de um apoio pedagógico, estrategicamente foram usados como impulsionadores de apropriação das novas políticas de educação rural no estado, ou seja, foram ideais para que as reformas chegassem mais rápidas no interior e o professorado transformasse de uma cultura de reforma mais rápida.

Por fim, não menos importante, em que pese as respostas encontradas às perguntas que

me propôs nas páginas iniciais desta tese, algumas questões ficaram parcialmente contempladas, como o aprofundamento sobre o fato de destinar uma parte da política rural às instituições particulares católicas, sobretudo as de congregações advindas até do exterior, considerando que em torno da educação rural estava pautada em um Brasil antiurbanista, sobretudo de uma ideia de moderno desvinculado dos valores e da estética transferida do exterior. Outras questões surgiram e não puderam obter resposta e maior reflexão, como por exemplo, o funcionamento, a manutenção e os impactos das três instituições normais rurais públicas para o sertão e em comparação às particulares.

Junto a isso, mapear e aprofundar sobre essas instituições se coloca como uma atividade investigativa salutar, o que para isso investir é necessário escrever também a história de cada instituição e, portanto, compor a cartografia das iniciativas para a formação do magistério rural em Pernambuco.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE JUNIOR, D. M. **O Tecelão dos tempos: novos ensaios de teoriada história.** São Paulo: Intermeios, 2019.
- ALMEIDA, M. G. A.; ALMEIDA, A. **A construção da verdade autoritária.** São Paulo: Humanista, 2001.
- ANDRADE, F. A. O Curso Normal Regional e a formação da professora primária rural. In: CHALOPA, R.F.S.; FILHO, M.C.; MESQUITA, I. M. (org.). **História e Memória da Educação Rural no Século XX.** 1ª ed.- São Paulo: Cultura acadêmica, 2020.
- ANJOS, I. S. C. **Formação e condições de trabalho do magistério primário rural no estado de Pernambuco: análise do Jornal do Professor (1955-1962).** Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Pernambuco – *Campus* Petrolina, PPGFPPI/UPE, Petrolina, PE, 2019.
- ARAÚJO, M. C. A. **A escola nova em Pernambuco: educação e modernidade.** Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, Coleção Capibaribe, 2009.
- ARAÚJO, M. C. A. Antonio de Arruda Carneiro Leão. In: FÁVERO, M. L. A *et al.* (org.). **Dicionário de educadores no Brasil da colônia aos dias atuais.** 2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ/MEC-Inep-Comped, 2002, p. 114–22.
- BANDEIRA, E. S. L. **Entre propostas e programas: análise da implementação do Curso Normal Rural no colégio Nossa Senhora Auxiliadora (Petrolina-PE, 1929-1949).** TCC (Graduação), Curso de História, Universidade de Pernambuco, Petrolina, PE, 2018.
- BARROS, J. A. História Política: da expansão conceitual às ovas concexões intradisciplinares. v. 12, n.1, p.29-55 – Jan/Jun., **Revista OPSIS**, Catalão-GO, 2012. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/index.php/Opsis/article/view/17338>. Acesso em 13/08/2022.
- BERNARDES, A. B. **Coronelismo, caneta e voto: educação e política em Ouricuri-PE (1962- 1979).** Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade de Pernambuco – *Campus* Petrolina, PPGFPPI/UPE, Petrolina, PE, 2018.
- BLOCH, M. **Apologia da história, ou, o ofício do historiador.** Tradução de André Telles. Riode Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- CASTILHO, D. Os Sentidos da Modernização. **Boletim Goiano de Geografia.** Goiânia, v. 30, n. 2, p. 125- 140, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/index.php/bgg/article/view/13802>. Acesso: 02/07/2022.
- CHALOPA, R. F. S. (org.). 1ª ed. **História e Memória da Educação Rural no Século XX.** São Paulo: Cultura acadêmica, 2020.
- CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações.** Lisboa: DIFEL, 1990.
- CHARTIER, R. O mundo como representação. In: CHARTIER, R. **Estudos avançados**, v. 5, p. 173- 191, 1991.
- CHARTIER, R. Defesa e ilustração da Noção de Representação. In: CHARTIER, Roger. Defesa e ilustração da noção de representação. **FRONTEIRAS: Revista de História**, v. 13,

n. 24, p. 15-29, 2011. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/gthistoriaculturalrs/nocaoderepresentacao.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2023.

CHARTIER, R. Entretien avec Roger Chartier/Entretien avec Roger Chartier, propos recueillis par Évelyne Cohen, **Pascale Goetschel Dans Sociétés & Représentations**, n. 40, 2015/2, p. 289-321. Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-societes-et-representations-2015-2-page-289.htm>. Acesso em 18 jul. 2020.

COSTA, E. V. **De Augsburg para Pernambuco** – Irmãs franciscana de Maristella formando professoras em Timbaúba-PE, no recorte de 1938 a 1950. Dissertação de Mestrado em Educação, UFPE/PPGE, Recife, PE, 2003. 303p.

DRABACH, N. P.; MOUSQUER, M. E. L. Dos primeiros escritos sobre Administração Escolar no Brasil aos escritos sobre Gestão Escolar: mudanças e continuidades. **Currículo sem Fronteiras**, v. 9, n. 2, p.258-285, Jul/Dez, 2009. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss2articles/drabach-mousquer.pdf>.

FAUSTO, B. O Brasil republicano. v. 11, 4. ed. **Economia e Cultura (1930 - 1964)**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007. (798p.) Coleção História Geral da Civilização Brasileira.

FREITAS, M. C.; BICCAS, M. S. **História Social da Educação no Brasil (1926-1996)**.

FREYRE, G. **Tempo morto e outros tempos: trechos de um diário de adolescência e primeira mocidade (1915-1930)**, 2. ed., São Paulo, Global, 2012, 392 p.

GIL, N. L. **A dimensão da Educação Nacional**: um estudo sócio-histórico sobre as estatísticas oficiais da escola brasileira. Tese (doutorado) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007. (409 p.)

INOJOSA, L. S. P. ; BUZAR, M. A. R. **O protagonismo da estrutura na arquitetura da Escola Rural Alberto Torres Cadernos de Arquitetura e Urbanismo**. Paranoá 26 Dossiê Especial Tecnologia, Ambiente e Sustentabilidade. Disponível em: file:///C:/Users/User%20client/Downloads/cpescatori,+02_inojosa_buzar.pdf. Acesso em 15 fev. 2023.

LIMA, M. D. A. **A escola típica rural em Pernambuco**: arquitetura, espaço escolar e prática pedagógica (1940-1960). Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Pernambuco, Recife: Educação, 2004.

MAGALHÃES JUNIOR, A. G.; VARELA, S. B. L. **Ruralismo Pedagógico**: Sud Mennucci e a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte. Trabalho apresentado no VI Congresso Brasileiro de História da Educação, Vitória, 2011.

MAINWARING, S. **A Igreja Católica e a política no Brasil (1916-1985)**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

MAUAD, A. M. Através da imagem: fotografia e História interfaces. **Tempo**, Rio de Janeiro, vol. 1, n.º 2, 1996, p. 73-98. Disponível em: https://codecamp.com.br/artigos_cientificos/ATRAVESDAIMAGEMFOTOGRAFIA.pdf. Acesso em: 22 ago. 2022.

MELO NETO, J. C. A Educação pela Pedra. In: MELO NETO, J. C. **Poesias completas**. Rio

de Janeiro: Sabiá, 1968.

MENDONÇA S. R. **Estado, Educação Rural e Influência Norte-Americana no Brasil (1930 – 1961)**. Niterói: UFF, 2010.

MENDONÇA, S. R. **O Ruralismo Brasileiro**. São Paulo: Hucitec, 1997. MENNUCCI, S. **A crise brasileira de educação**. 2. ed. São Paulo: Piratininga, 2004. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/sudeducacao.html>. Acesso em 17 maio 2022.

MEUCCI, S. Entre a escola nova e a oligarquia: a institucionalização da sociologia na Escola Normal de Pernambuco – 1929 -1930. **Cronos**, Natal-RN, v. 8, n. 2, p. 451-474, jul./dez. 2007. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/1850/pdf_63 Disponível em: 06 mar. 2023.

MOLINA, R. S. Primeiras escolas agrícolas no Brasil: limites e falências (1877 a 1936). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 46, p. 309-324, jun. 2012.

MONARCA, C. **A reinvenção da cidade e da multidão: dimensões a modernidade brasileira: a Escola Nova**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1990.

MORAES, A. I. D. **A circulação das ideias do Movimento pela ruralização do ensino no Brasil (1930-1950)**. Tese de Doutorado em Educação, PPGE/UNESP, Marília, SP, 2019. 272 p.

OLIVEIRA, M. A. T. Entre a pesquisa administrada e a prática do artesanato: uma aventura, uma vontade, um projeto. In: ALVES, L. A. M.; PINTASSILGO, J. (org.). **Investigar, Intervir e Preservar em História da Educação**. CITCEM – Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura, Espaço e Memória HISTEDUP – Associação de História da Educação de Portugal. Porto, 2017

PERES, P. C. A. **A emergência da profissão docente no espaço público estatal: do mestre-escola ao professor público primário em Pernambuco**. Dissertação de Mestrado. Programa de pós-graduação em História. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife- PE, 2006. (178p.)

PESSOA, M. S. A. **A Educação durante a República Velha em Pernambuco: um estudo sobre a Reforma Educacional de Carneiro Leão entre os anos 1928 e 1930**. Dissertação de Mestrado em Educação, PPGE/UFPE, Recife, PE, 2014.

PINHEIRO *et.al.* Iniciativas para a formação do professorado rural na Paraíba, em Pernambuco e no Piauí (1930 -1960). In: CHALOPA, R.F.S.; FILHO, M.C.; MESQUITA, I. M. (org.). **História e Memória da Educação Rural no SéculoXX**. 1. ed. São Paulo: Cultura acadêmica, 2020

POPKEWITZ, T. S. **Reforma educacional: uma política sociológica B poder e conhecimento em educação**. Tradução de Beatriz Afonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. 294 p.

PROST, A. **Doze lições sobre a história**. (Coleção História e Historiografia). 2. ed.; 6 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

RAMOS, A. C. P. A. **O Homem “Novo” para um novo Pernambuco: as práticas educacionais na construção do Estado Novo em Pernambuco (1937-1945)**. Dissertação de

Mestrado em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 2014.

SANTOS, D. V. C. Acerca do conceito de Representação. v. 6, n. 2, ano 3, dez/11, **Revista de Teoria da História**. Ano 3, número 6, dez/2011. Universidade Federal de Goiás ISSN: 2175-5892 (p. 27-53).

SANTOS, K. L. L. **Expansão da Educação Secundária em Pernambuco**: atores políticos e a interiorização dos ginásios públicos (1948-1963). Dissertação de Mestrado Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Marília, SP, 2021. (118 p.)

SELLARO, L. R. A. **Educação e Modernidade em Pernambuco**. Inovação no Ensino Pública (1920-1937). Tese de Doutorado em História, UFPE-CFCH. Recife, 2000.

SILVA, A. P. O. **Páginas da história**: notícias da II Conferência Nacional de Educação da ABE. Belo Horizonte, 4 a 11 de novembro de 1928, Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004. 187 p.

SILVA, R. R. N. **“Radiaciones continentales”**: circulação de modelos educacionais para a educação rural no espaço Brasil-México (1940 – 1950) Tese de Doutorado em Educação, UNESP/PPGE, Marília, SP, 2021. (252 p.)

SILVA, T. M. **Espaço escolar, arquitetura e pedagogia no Recife**: notas para uma modernização sem mudança. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, PE, 201.

SOUSA, B. S. A. **A Escola Normal Regional Nossa Senhora do Carmo m Belo jardim-PE**: desfilando o habitus professoral pelas ruas da cidade. Tese de Doutorado, UFPB/PPGE, João Pessoa, PB, 2013.

TORRES, A. **O problema nacional brasileiro**. Brasília: Editora da UnB, 1982.

UNICEF. Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: um alerta sobre os impactos da pandemia da covid-19 na Educação. (2021) Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil>. Acesso: 4 de janeiro de 2024.

VIANNA, C. P. A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In: YANNOULAS, S. C. (org.). **Trabalhadoras**: análise da feminização das profissões e ocupações. Brasília, DF: Abaré, 2013. p. 159-180. <http://www.producao.usp.br/handle/BDPI/44242>

WERLE, F. O. C.; BRITO, L. M. T. S. O professor e a escola para a zona rural: concepções e desdobramentos em uma escola normal rural. **Revista Contexto & Educação**, v. 21, n. 75, p. 109-129, 2006, p. 109-129.

FONTES:

LEIS E DECRETOS

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 16 de julho de 1934**. Organizada por Antonio Carlos Ribeiro de Andrada. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1934. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 16 fev. 2023.

BRASIL. Lei nº 2.342, de 25 de novembro de 1954. Dispõe sobre a cooperação financeira da União em favor do ensino de grau médio. **Diário Oficial da União**. Poder Executivo, Rio de Janeiro, DF, 2 de dezembro de 1954. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-2342-25-novembro-1954-361710-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 16 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultural. **Serviço de Estatística da Educação e Cultura**: inopse estatística do ensino médio 1959. Rio de Janeiro, RJ: Ministério da Educação e Cultural, 1959.

PERNAMBUCO (Estado). **Annuário Estatístico de Pernambuco de 1931**. Recife, Imprensa Oficial, 1932.

PERNAMBUCO (Estado). **Decreto n. 189 de 11 de maio de 1933**. Recife Imprensa Oficial, 1933.

PERNAMBUCO (Estado). **Decreto n. 488, de 27 de abril de 1940**. Recife Imprensa Oficial, 1940.

PERNAMBUCO (Estado). **Decreto n. 507 de 27 de julho de 1940**. Recife Imprensa Oficial, 1940.

PERNAMBUCO (Estado). **Lei n. 507 de 27 de Julho de 1948**. Recife: Imprensa Oficial, 1948.

PERNAMBUCO (Estado). **Lei Orgânica da Educação de Pernambuco de 1933**. Recife, Imprensa Oficial, 1933.

PERNAMBUCO (Estado). **Mensagens de governadores (1930-1935a)**. Recife: Imprensa Oficial, 1935.

PERNAMBUCO (Estado). **Mensagens de governadores (1930-1935b)**, p. 157. Recife: Imprensa Oficial, 1935.

PERNAMBUCO (Estado). **Mensagens de governadores**. Recife: Imprensa Oficial, 1951.

PERNAMBUCO (Estado). **Organização da educação no Estado de Pernambuco**: justificação, lei orgânica, explicação e commentarios, opinião de associações e da imprensa. Recife: Imprensa Oficial, 1929.

PERNAMBUCO (Estado). **Programas de ensino**: Um programa de política educacional. Recife Imprensa Oficial, 1935.

PERNAMBUCO (Estado). **Projeto de lei. n.43, de 29 de maio de 1950**. Assembleia Legislativa de Pernambuco. Recife: Imprensa Oficial, 1958.

PERNAMBUCO (Estado). **Relatório Atividade do Governo de Cordeiro de Farias (1955-1958)**. Recife: Imprensa Oficial, 1958.

PERNAMBUCO (Estado). **Relatório de governador (1935)**. Recife: Imprensa Oficial, 1935.

PERNAMBUCO (Estado). **Relatório de governador (1936)**. Recife: Imprensa Oficial, 1936.

PERNAMBUCO (Estado). **Relatório de governador (1938-1939)**. Recife Imprensa Oficial, 1939.

PERNAMBUCO (Estado). **Relatório de governo (1934 -1936)**. Recife: Imprensa Oficial, 1934 1936.

JORNAIS, PERIÓDICOS E ANAIS DE EVENTOS

CADERNOS REGIÃO E EDUCAÇÃO, vol. 1, n. 1, dezembro de 1961a. Biblioteca da FEUSP.

CADERNOS REGIÃO E EDUCAÇÃO, vol. 1, n. 1, dezembro de 1961b. Biblioteca da FEUSP.

CADERNOS REGIÃO E EDUCAÇÃO, vol.1, n. 1, dezembro de 1961c. Biblioteca da FEUSP.

CADERNOS REGIÃO E EDUCAÇÃO, vol. 1, n. 1, dezembro de 1961d. Biblioteca da FEUSP.

CADERNOS REGIÃO E EDUCAÇÃO, vol.1, n. 1, dezembro de 1961e. Biblioteca da FEUSP.

CADERNOS REGIÃO E EDUCAÇÃO, vol.1, n. 1, dezembro de 1961f. Biblioteca da FEUSP.

CADERNOS REGIÃO E EDUCAÇÃO, vol. 1, n. 1, dezembro de 1961g. Biblioteca da FEUSP.

CADERNOS REGIÃO E EDUCAÇÃO, vol. 3, n. 6, dezembro de 1963. Biblioteca da FEUSP.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO, n. 48, anno 108, de 1933a. Biblioteca Nacional Hemeroteca Digital.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO, n. 256, anno 108, 10 de novembro de 1933b. Biblioteca Nacional Hemeroteca Digital.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO, n. 286, anno 109, 18 de Janeiro 1934. Biblioteca Nacional Hemeroteca Digital.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO, n. 5, anno 110, 06 de Janeiro de 1935a. Biblioteca Nacional Hemeroteca Digital.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO, n. 5, anno 110, 06 de Janeiro de 1935b. Biblioteca Nacional Hemeroteca Digital

DIÁRIO DE PERNAMBUCO, n. 125, anno 110, 25 de Maio de 1935c. Biblioteca Nacional

Hemeroteca Digital.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO, n. 13, anno 110, 16 de Janeiro de 1935d. Biblioteca Nacional Hemeroteca Digital.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO, n. 31, anno 114, 15 de Novembro de 1938a. Biblioteca Nacional Hemeroteca Digital.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO, n. 37, anno 114, 22 de Dezembro 1938b. Biblioteca Nacional Hemeroteca Digital.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO, n. 37a, anno 114, 22 de Dezembro de 1938c. Biblioteca Nacional Hemeroteca Digital.

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, v. 17, n. 45, jan./marc., Rio de Janeiro: INEP, 1952. Disponível em:
<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/issue/archive>. Acesso em: 14 ago. 2022.

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS. v. 30, n. 81, p. 97, jan./mar., Rio de Janeiro: INEP, 1961. Disponível em:
<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/issue/archive>. Acesso em: 14 ago. 2022.

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS. vol. 13, n. 35, set./dez., Rio de Janeiro: INEP, 1949. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/issue/archive>
Acesso em: 14 ago. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE, **Carta enviada do município de Caruaru ao MEC**: Drefeit.Munic.Caruaru-PERNAME, 1961.

ANEXOS

ANEXO A – ATIVIDADES E CATEGORIAS PESQUISADAS DO CRPR

Resumo das atividades, categoria cursos e seminários do CRPR de 1957 a 1963

N.	Cursos e seminários	Período
1	Problemas de políticas e Administração Escolares do Nordeste Brasileiro	mar.1958/ jun. 1959
2	Curso de Inglês para professoras Primárias	maio/jun. 1959
3	Formação de pesquisadores sociais	out./dez.1959
4	Simpósio educação para o Brasil	set.1960
5	I Curso Intensivo de Aperfeiçoamento do Magistério Primário do Recife	jan. de 1961
6	II curso de aperfeiçoamento para professoras primárias	agôst.de 1961
7	Curso sobre Sociologia a Família Contemporânea	set. de 1961
8	Semana de estudos do Livro didático	fev. de 1962
9	Semana de Estudos sobre a Influência da Família na Vida Emocional da criança	abril de 1962
10	Curso Intensivo de aperfeiçoamento de professôres Primários	maio de 1962
11	Curso de Alemão para os técnicos do CRR	abr.-jun. ag.- out. de 1962
12	Seminário sobre o Ensino Médio Temas e Problemas	Jun.-nov. de 1962
13	Seminário O Recife e seus problemas sociais e educacionais	Jun. de 1962
14	Semana de recursos audio-visuais	jul. de 1962
15	Iniciação à criatividade Artística	agôst. de 1962
16	Ciclo de sessões de Estudo sobre Documentos de Conferência de Santiago (em colaboração com a DATF-SUDENE)	agôst. / out. de 1962
17	Curso de Preparação em Pesquisas Sociais	set. 1962/ fev. 1963
18	Curso de programação educacional (colaboração com a SUDENE)	jan. e mar. 1963
19	Curso Intensivo de Inglês (oferecido pela Aliança para o progresso)	maio - nov. 1963
20	Curso de Supervisores para o ensino primário	jun. a dez. 1963
21	Seminários internos	a partir de 1960
22	Conferências e palestras com professores e pesquisadores do Brasil e outros países	todos anos

Fonte: Relatório e Boletins Cadernos Região & Educação (1958-1963).

Resumo das atividades, categoria pesquisas do CRPR de 1957 a 1963

Pesquisas		
Título	Pesquisador /a	Ano
Ideologia dos Poetas Populares do Nordeste	Renato Accioly Carneiro Campos	1957
Interpretação da Literatura Infanto - Juvenil no Nordeste	Paulo da Silveira Rosas	1957
Construção de programa de ensino primário adaptado às necessidades de cultura e de integração social da escola ao meio	Isnar Cabral de mouro	1957
Levantamento do Sistema Educacional Cearense	Joaquim Moreira de Sousa	1958
O Ensino da filosofia no curso Secundário	Carlos Frederico Maciel	1958
Estrutura tensionais da Censura Familiar: Castigo e Recompensa entre crianças em idade escolar	Alvino Gonçalves Fernandes Filho	1958

Ajustamento emocional dos professores primários do interior em Pernambuco	Paulo Silveira Rosas	1958
Método de seleção para Candidatos ao Ensino Superior	José Otávio de Freitas Júnior	1958 / 1959
Mudanças em um grupo de jangadeiros de Pernambuco	Severino Paulo de guiar	1958
O Ensino médio no Recife	Itamar Vasconcelos	1960
Levantamento do Sistema educacional de Pernambuco	Itamar Vasconcelos e Antônio Carolino Gonçalves	S/N
Meios informais de educação em Pernambuco	Paulo Silveira Rosas	1960
Áreas Sócio Econômicas do Nordeste	José Geraldo da Costa	1960
Realidade e Perspectivas na Orientação Profissional	Zaida Maria Costa Cavalcanti	1961
Áreas homogêneas do Estado de Pernambuco	Equipe da DEPE	1962

Fonte: Relatório e Boletins Cadernos Região & Educação (1958-1963).

Resumo das atividades, categoria publicações do CRPR de 1957 a 1963.

Publicações		
Livros		
Título	Autor	Ano
Ideologia dos Poetas Populares do Nordeste	Renato Accioly Carneiro Campos	1959
Um estudo-pesquisa sobre o ensino da Filosofia	Carlos Frederico Maciel	1959
Pesquisa Educacional – Pesquisa Social	Carlos Frederico Maciel	1959
Sistema Educacional Cearense	Joaquim Moreira de Sousa	1961
John Dewey: Uma filosofia da Experiência	Newton Sucupira	1960
Educação e Região: Problemas de Política e Administração Escolares no Nordeste Brasileiro	Volume com 9 textos / Vários autores	1960
Simpósio educacional para o Brasil	Volume com 9 textos / Vários autores	1960
Seminário: Ensino Médio, temas e problemas –Crestomatia (Textos e gráficos)	Vários autores	V. 1 - 1962
Seminário: Ensino médio: temas e problemas – Estatísticas	técnicos e pesquisadores contratados pelo centro	1962
Ensino Médio: Temas e problemas – Seminário (Exposição e debates)	Vários autores	1962
Ensino Médio, Temas e Problemas – Relatório (Conclusões e Recomendações)	Vários autores	1962
Realidade e Perspectivas na Orientação Profissional	Zaida Maria Costa Cavalcanti	1962
Boletins - Cadernos Região & Educação		
V. 1. N. 1 - jun 1961 (72pgs.) Conferência: Levy Cruz – <i>Espaço, tempo, região e educação</i> ” Pesquisas: Paulo Rosas – <i>Ajustamento; emocional da professora primária m Pernambuco</i> ; Resenhas bibliográficas: Carlos Frederico Maciel – <i>Spranger: Fundamentos de la política escolar</i> Noticiário – Plano de educação para Pernambuco		

V.1.N.2 dez. 1961 (pgs.?)

Conferência: Anita Paes Barreto" -*Considerações em torno da infância excepcional do Recife*; Pesquisas: José
Geraldo da Costa -*As áreas Sócio-econômicas homogêneas de Pernambuco*; Carlos Frederico Maciel -
Calderan Beltrao: Vere une politique du Bien-f_être família Noticiário(?)

V.2 N.3. jun. 1962 (pgs.?)

Conferência: Zaida maria Cavalcanti – *Realidade e Perspectiva na Orientação Profissional*; Pesquisas: Carlos Frederico Maciel – *Nota sobre o artigo: Realidade e Perspectiva na Orientação Profissional*”; Antônio Carolino Gonçalves e Itamar de Abreu Vasconcelos - *Levantamento do Sistema educacional de Pernambuco* (excertos); Carlos Frederico Maciel - *Levantamento bibliográfico da economia e finanças educacionais*; Noticiário (?)

V. 2 N. 4 dez. 1962 (82pgs.)

Artigos: Carlos Frederico Maciel – *Simpósio, colóquio, seminários...*
Pesquisas: Zaida Maria Cavalcanti – *Realidade e Perspectiva na Orientação Profissional (Relatório de Pesquisa)*;
Resenhas bibliográficas: Equipe DATE/SUDENE-DERE/CRR - *Documentos da Conferência sobre Educação e Desenvolvimento da América Latina*;
Carlos Frederico Maciel - *Levantamento bibliográfico de economia e finanças educacionais (atualização)* ;

V.3. N. 5. Jun. 1963 (69 pgs.)

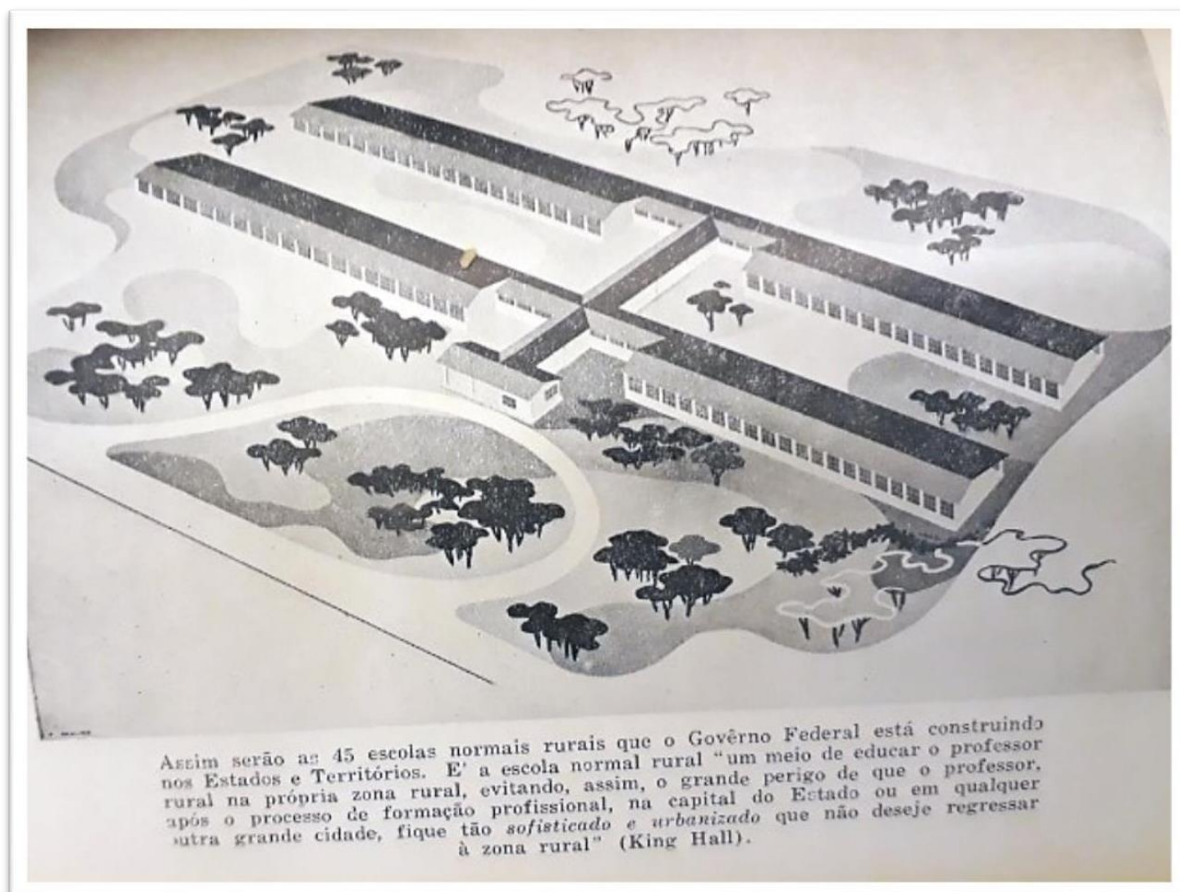
Estudos: Carlos Frederico Maciel – *Esquemas das Relações dos Conceitos de educação Geral e Educação Liberal*;
Pesquisas: Myriam Brindeiro de Moraes Vasconcelos – *levantamento dos Recursos Financeiros para Educação em Pernambuco*;
Resenha bibliográfica: *O Investimento Intelectual* - Myriam Brindeiro de Moraes Vasconcelos –

V.3. N. 6. Dez. 1963 (58 pgs.)

Estudos: Carlos Frederico Maciel – *Em torno do Projeto do Colégio Universitário da U.R. Anexo: Resenha histórica do CRR – Equipe DEPE*

Fonte: Relatório e Boletins Cadernos Região & Educação (1958-1963).

ANEXO B – PLANTA DO INEP PARA AS ESCOLAS NORMAIS REGIONAIS



Fonte: INEP, 1958

**ANEXO C – FOTO PANORÂMICA DO INSTITUTO NOSSA SENHORA DE
LOURDES, HOJE ADMINISTRADO PELAS IRMÃS SALESIANAS E
RECONHECIDO POR ESSE CODINOME**



Fonte: site do Colégio Nossa Senhora auxiliadora de Gravatá, <https://salesianasgravata.com.br/matriculas/>

ANEXO D – FONTES LOCALIZADAS NA HEMEROTECA DIGITAL BRASILEIRA

SELEÇÃO DE NOTÍCIAS		
Local: Biblioteca Nacional Digital do Brasil – Fundação Biblioteca Nacional		Seção: Hemeroteca Digital Brasileira
Periódico: Diário oficial de Pernambuco		
Descritores: “A. Carneiro Leão”		
1920 – 1929 (Ocorrências 997)		
n.	Ref. Jornal	Reportagem
1	Ano 1920\Edição 00069	São Paulo em 1920 – RIO.9. – O dr. Antonio Carneiro Leão realiza, hoje, no Centro paulista uma conferência sobre o Estado de São Paulo em 1920.
	Recife-Pernambuco-Brasil, N. 69 –ano 06, sexta-feira, 12 de março de 1920	
2	Ano 1920/ Edição 00131 (1)	1º Congresso Brasileiro de Protecção áInfancia Os importantes themas que vão ser discutidos (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 181 – ano 96, Segunda-feira, 17 de maio de 1920	
3	Ano 1920/ Edição 00075 (1)	DE UNS E DE OUTROS... Não se compreenderia um plano de reformasério da instrução publica em Pernambuco (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, N. 84 – ano 108, quinta-feira, 18 de março de1920	

SELEÇÃO DE NOTÍCIAS		
Local: Biblioteca Nacional Digital do Brasil – Fundação Biblioteca Nacional		Seção: Hemeroteca Digital Brasileira
Periódico: Diário oficial de Pernambuco		
Descritores: Curso de Aperfeiçoamento		
1930 – 1939 (Ocorrências 1-487 com o descritor Curso de Aperfeiçoamento)		
1	Ano 1930/ Edição 00132 (1)	Curso para candidatos a lugares em estabelecimentos bancários Um curso de aperfeiçoamento de candidatos a concurso em estabelecimentos bancários (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, N. 132 –ano 105, terça-feira, 10 de junho de 1930 (pg. 2)	
2	Ano 1930/ Edição 00152 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 152 –ano 105, sexta-feira, 4 de julho de 1930 (pg. 6)	15\$000 – Aulas de Dactylographia Curso de aperfeiçoamento em machinas deCalcular e Duplicas (...)
3	Ano 1931/ Edição 00091 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 91 –ano 10, quarta-feira, 22 de abril de 1931 (pg. 1)	Aviadores brasileiros recebidoscarinhosamente na Itália O Itamaraty recebeu comunicação de que os aviadores brasileiros que seguiram para a Italia afim de fazer o curso de aperfeiçoamento (...)
4	Ano 1932/ Edição 00092 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 92 – ano 107, terça-feira, 26 de abril de 1932 (pg. 4)	A instrução no interior No interior do Estado as escolas estavam completamente abandonadas (...)
5	Ano 1932/ Edição 00233 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 233 – ano 107, quinta-feira, 20 de outubro de 1932 (pg. 8)	O serviço de malariologia do Rio Grande doNorte (...)

6	Ano 1932/ Edição 00288 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 288 – ano 107, quarta-feira, 28 de dezembro de 1932 (pg. 3)	Várias Pernambuco chegou afinal ao que sempre prevíamos (...)
7	Ano 1933/ Edição 00044 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N.44 – ano 10, quinta-feira, 23 de fevereiro de 1933 (pg. 1)	Escola Politécnica Inscrição a exame vestibular (...)
8	Ano 1933/ Edição 00078 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 78 –ano 108, quarta-feira, 5 de abril de 1933 (pg. 3)	Nada temos que acrescentar ao nosso comentário de domingo, acerca do provimento das vagas de diretoras de grupos escolares (...)
9	Ano 1933/ Edição 00225 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 225 –ano 108, terça-feira, 8 de outubro de 1933 (pg. 3)	A reforma do ensino potiguar A Republica, de Natal, dá curso a essa nota a propósito da reforma do Departamento de Educação (...)
10	Ano 1933/ Edição 00225 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 225 –ano 108, terça-feira, 8 de outubro de 1933 (pg. 3)	A propósito do estágio pedagógico Entre inovações no sentido de adaptar o professorado pernambucano as modernas praticas do ensino, figura o estágio pedagógico (...)
11	Ano 1933/ Edição 00232 (2) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 232 – ano 108, quarta-feira, 11 de outubro de 1933 (pg. 3)	Várias O sr. Interventor Federal baixou, ante-ontem,um ato que constitui sem nenhuma dúvida, não só um atentado aos direitos adquiridos, como um golpe de morte numa das instituições em que a Diretoria Tecnica de Educação havia confiado o levantamento donível cultural do professorado (...)
12	Ano 1933/ Edição 00232 (2) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 232 – ano 108, quarta-feira, 11 de outubro de 1933 (pg. 7)	Grupo Escolar Manuel Borba As professoras estagiarias que fizeram o cursode aperfeiçoamento no grupo escolar Manuel Borba (...)
13	Ano 1933/ Edição 00233 (2) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 233 – ano 108, quinta-feira, 12 de outubro de 1933 (pg. 2)	Nota oficial Do gabinete do sr. Interventor federal: “A propósito de recente ato do Governo do Estado, efetivando diretoras de Grupos Escolares da Capital (...)
14	Ano 1933/ Edição 00234 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 234 – ano 108, sexta-feira, 13 de outubro de 1933 (pg. 3)	Sociedade Pernambucana de Educação Semana de Conferencias (...)
15	Ano 1933/ Edição 00236 (2) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 236 –ano 108, domingo, 15 de outubro de 1933 (pg. 14)	Exposição de trabalhos manuais e didáticosna diretoria técnica da educação (...)

16	Ano 1933/ Edição 00276 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 276 –ano 108, domingo, 3 de dezembro de 1933 (pg. 9)	Diretoria de instrução pública A abertura do curso de aperfeiçoamento paraas professoras do interior do Estado (...)
17	Ano 1934/ Edição 00088 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 88 –ano 109, sexta-feira, 20 de abril de 1934 (pg. 4)	Escola de Aperfeiçoamento Já se encontra funcionando, a Escola de Aperfeiçoamento, creada recentemente por decreto do governo (...)
18	Ano 1934/ Edição 00245 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 245 –ano 109, quinta-feira, 8 de novembro de 1934 (pg. 4)	Curso de aperfeiçoamento em trabalhos manuais Deverá realizar-se hoje ás 18 horas na sede da Diretoria Tecnica da Educação (...)
19	Ano 1935/ Edição 00013 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 13 – ano 110, quarta-feira, 16 de janeiro de 1935 (pg. 5)	Acha-se no Recife o director da EscolaNormal de Natal Acha-se no Recife o escriptor norte- riograndense, Luiz Camara Cascudo, directorda Escola Normal de Natal, professor do Atheneu e secretario perpetuo do Instituto Histórico (.)
20	Ano 1936/ Edição 00127 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 127 –ano 111, sábado, 30 de maio de 1936 (pg. 2)	O ensino profissional em face do primariode letras A comissão deteve-se no exame da coexistência do ensino primário de letras nas escolas profissionais (...)
21	Ano 1937/ Edição 00085 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 85 – ano 112, quinta-feira, 18 de fevereiro de 1937 (pg. 12)	Movimento Cooperativista A propósito de uma colaboração do DIÁRIO DE PERNAMBUCO (...)
22	Ano 1937/ Edição 00089 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 89 – ano 112, terça-feira, 23 de fevereiro de 1937 (pg. 7)	Designação de directores de grupos e inspectores escolares O governador do Estado assignou hontem o seguinte acto (...)
23	Ano 1937/ Edição 00239 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 239 –ano 112, sexta-feira, 20 de agosto de 1937 (pg. 7)	Concursos... A empresa pasquieira de sr. Carlos de Lima Cavalcanti ainda tem a coragem de referir-seao Concurso dos Industriários (...)
24	Ano 1938/ Edição 00012A (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 12 – ano 113, sábado, 15 de janeiro de 1938 (pg. 2)	Instrucção municipal O sr. Francisco Leal, prefeito do município, no intuito de aperfeiçoar o ensino primário do município (...)
25	Ano 1938/ Edição 00078 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 78 – ano 113, domingo, 3 de abril de 1938 (pg. 7)	Afogados Secção masculina: (Curso de alfabetização)(...)

26	Ano 1939/ Edição 00200 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 200 –ano 114, terça-feira, 4 de julho de 1939 (pg. 3)	O progresso do ensino gaúcho RIO, 3 – Regressou de Porto Alegre, onde foi ministrar um curso de aperfeiçoamento para os directores de grupos escolares e professorado (...)
27	Ano 1939/ Edição 00306 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, N. 306 – ano 114, domingo, 5 de novembro de 1939 (pg. 5)	Approvada a nova lei de ensino militar RIO, 4 (Ag. Meridional – Org. Brasileira) – O presidente Getulio Vargas aprovou a nova lei do ensino militar (.)

SELEÇÃO DE NOTÍCIAS		
Local: Biblioteca Nacional Digital do Brasil – Fundação Biblioteca Nacional		Seção: Hemeroteca Digital Brasileira
		Periódico: Diário oficial de Pernambuco
Descritores: Curso de Férias		
1930 – 1939 (Ocorrências 1-220 com o descritor Curso de Férias)		
1	Ano 1930/ Edição 00023 (1)	Collegio Americano Baptista 1308 - Rua Visconde de Goyanna - 1308
	Recife-Pernambuco-Brasil, N. 23 – ano 105, terça-feira, 23 de janeiro de 1930 (pg. 9)	
2	Ano 1930/ Edição 00029 (1)	Instituto Carneiro Leão Rua Conde da Boa Vista nº 457 TEL. 2462 Recife Sob orientação pedagogica e disciplinar do Dr. Pedro Augusto Carneiro Leão
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 29 – ano 105, terça-feira, 4 de fevereiro de 1930. (pg. 5)	
3	Ano 1930/ Edição 00257 (1)	Vida escolar Curso de Férias
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 257 –ano 105, Sábado, 8 de novembro de 1930 (Pg. 4)	
4	Ano 1930/ Edição 00264 (1)	Vida escolar Curso de Férias
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 264 – ano 105, Terça-feira, 18 de novembro de 1930. (pg. 2)	
5	Ano 1930/ Edição 00265 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, n. 285 – ano 105, Quarta-feira, 16 de novembro de 1930. (pg. 4)	Associação dos Empregados no Comercio de Pernambuco (Curso de Férias)
6	Ano 1930/ Edição 00269 (1)	Vida escolar Curso de Férias da Associação Commercial
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 269 –ano 105, Domingo, 23 de novembro de 1930. (pg. 4)	
7	Ano 1930/ Edição 00270 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, n. 270 – ano 105, Terça-feira, 25 de novembro de 1930. (pg.5)	Curso de Férias Para exames de selecção ao curso normal e comercial (...)
8	Ano 1930/ Edição 00271 (1)	Curso de Férias Para exames de selecção ao curso normal e commercial (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 271 – ano 105, Quarta-feira, 26 de novembro de 1930. (pg. 3)	
	Ano 1930/ Edição 00275 (1)	

9	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 5 – ano 105, Domingo, 19 de janeiro de 1935. (pg. 5)	Faculdade de Commercio de Pernambuco Curso de Férias
10	Ano 1930/ Edição 00277 (1)	Curso de Férias
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 277 – ano 105, Quarta-feira, 3 de dezembro de 1930. (pg. 7)	Para exames de selecção ao curso normal e commercial (...)
11	Ano 1930/ Edição 00286 (1)	Faculdade de Commercio de Pernambuco Curso de Férias
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 286 – ano 105, Domingo, 14 de dezembro de 1930. (pg. 4)	
12	Ano 1930/ Edição 00293 (1)	Faculdade de Commercio de Pernambuco Curso de Férias
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 293 – ano 105, Terça-feira, 23 de dezembro de 1930. (p. 4)	
13	Ano 1931/ Edição 00010 (1)	Faculdade de Commercio de Pernambuco Curso de Férias
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 10 – ano 106, Quarta-feira, 14 de janeiro de 1931. (pg. 4)	
14	Ano 1931/ Edição 00062 (1)	Curso de férias na Universidade de Londres Todos os annos a Universidade de Londres organiza, nos mezes do verão, um “curso de férias” aos estrangeiros que estão interessados na língua, literatura, história e língua inglezas geralmente (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 62 – ano 106, Terça-feira, 17 de março de 1931. (pg. 4)	
15	Ano 1931/ Edição 00274 (1)	Curso de férias no Colégio Marista para o exame de admissão ao curso geral
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 274 – ano 106, Quinta-feira, 10 de dezembro de 1931. (pg. 5)	
16	Ano 1931/ Edição 00276 (1)	Curso de férias no Colégio Marista para o exame de admissão ao curso geral
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 276 – ano 106, Sábado, 12 de dezembro de 1931 (pg. 6)	
17	Ano 1937/ Edição 00280 (1)	Curso de férias no Colégio Marista para o exame de admissão ao curso geral
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 280 – ano 106, Quinta-feira, 17 de dezembro de 1931 (pg. 6).	
18	Ano 1931/ Edição 00287 (1)	Curso de férias no Colégio Marista para o exame de admissão ao curso geral
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 287 – ano 106, Sexta-feira, 25 de dezembro de 1931 (pg. 11).	
	Ano 1932/ Edição 00003 (1)	Instituto Carneiro Leão

19	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 3 – anno107, Terça-feira, 5 de janeiro de 1932 (p. 5).	Aceita alunos internos, semi internos e externos para os cursos primário, de admissão e ginásial (...)
----	---	--

20	Ano 1932/ Edição 00008 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, n.8 – ano 107, Terça-feira, 12 de janeiro de 1932 (p. 6).	Instituto Carneiro Leão Aceita alunos internos, semi internos e externos para os cursos primário, de admissão e ginásial (...)
21	Ano 1932/ Edição 00010 (1)	Instituto Carneiro Leão Aceita alunos internos, semi internos e externos para os cursos primário, de admissão e ginásial (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 10 – ano107, quinta-feira, 14 de janeiro de 1932 (pg. 5).	
22	Ano 1932/ Edição 00016 (1)	Instituto Carneiro Leão Aceita alunos internos, semi internos e externos para os cursos primário, de admissão e ginásial (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 16 – ano107, quinta-feira, 21 de janeiro de 1932 de 1932 (pg. 5).	
23	Ano 1932/ Edição 00017 (1)	Curso de férias da A.E.C.P Acham-se funcionando normalmente as aulas deste curso, há anos mantido pela Associação dos Empregados no Comércio (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 17 – ano107, Sexta-feira, 22 de janeiro 1932 (p. 4).	
24	Ano 1932/ Edição 00019 (1)	Instituto Carneiro Leão Aceita alunos internos, semi internos e externos para os cursos primário, de admissão e ginásial (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 19 – ano107, Domingo, 24 de janeiro de 1932 (p. 5).	
25	Ano 1932/ Edição 00020(1)	Instituto Carneiro Leão Aceita alunos internos, semi internos e externos para os cursos primário, de admissão e ginásial (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 20 – anno 107, Terça-feira, 26 de janeiro de 1932 (p. 5)	
26	Ano 1932/ Edição 00024(1)	Curso de férias Aulas diárias para os candidatos aos próximos exames gymnasiaes e vestibulares (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 24 – ano107, Sábado, 30 de janeiro de 1932 (p. 5)	
27	Ano 1932/ Edição 00037(1)	Curso de férias Aulas diárias para os candidatos aos próximos exames gymnasiaes e vestibulares (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 37 – ano107, Terça-feira, 16 de fevereiro de 1932 (pg. 4)	
28	Ano 1932/ Edição 00083 (1)	De Londres Novos recordes de velocidade sr. Malcolm Campebel (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.83 - ano107, Sexta-feira, 15 de abril de 1932 (pg.8)	

	Ano 1932/ Edição 00246 (1)	Ensino secundário
29	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 246 - ano 107, Domingo, novembro de 1932(pg.5)	Os academicos Emilio dos Anjos e Orlando Paraim, comunicam por nosso intermedio, quereabriram o Curso de Férias (...)
30	Ano 1932/ Edição 00247 (1)	Cursos de férias
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.247 - ano 107, Terça-feira, 8 de novembro 1932 (pg.4)	Admissão ao curso seriado, seleção á Escola Normal Oficial (...)
31	Ano 1932/ Edição 00253 (1)	Cursos de férias Admissão ao curso seriado, seleção á EscolaNormal Oficial (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.253 - ano 107, Terça-feira, 15 de novembro de 1932 (pg.4)	
32	Ano 1932/ Edição 00254 (1)	Cursos de férias Admissão ao curso seriado, seleção á EscolaNormal Oficial (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.254 - ano 107, Quinta-feira, 17 de novembro de 1932 (pg.4)	
33	Ano 1932/ Edição 00258 (1)	Cursos de férias Admissão ao curso seriado, seleção á EscolaNormal Oficial (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.258 - ano 107, Terça-feira, 22 de novembro de 1932 (pg.4)	
34	Ano 1932/ Edição 00260 (1)	Cursos de férias Admissão ao curso seriado, seleção á EscolaNormal Oficial (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.260 - ano 107, Quinta-feira, 24 de novembro de 1932 (pg.4)	
35	Ano 1932/ Edição 00262 (1)	Cursos de férias Admissão ao curso seriado, seleção á EscolaNormal Oficial (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.262 - ano 107, Sábado, 26 de novembro de1932 (pg.4)	
36	Ano 1932/ Edição 00263 (1)	Cursos de férias Admissão ao curso seriado, seleção á EscolaNormal Oficial (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.263 - ano 107, Domingo, 27 de novembro de 1932 (pg. 2)	
37	Ano 1932/ Edição 00268 (1)	Cursos de férias Admissão ao curso seriado, seleção á EscolaNormal Oficial (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.268 - ano 107, Sábado, 3 de dezembro de1932 (pg. 4)	
38	Ano 1932/ Edição 00269 (1)	Cursos de férias Admissão ao curso seriado, seleção á EscolaNormal Oficial (...).
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.269 - ano 107, Domingo, 4 de dezembro de1932 (pg. 4)	
39	Ano 1932/ Edição 00270 (1)	Colégio marista A secretaria desse estabelecimento avisa que,em 9 de janeiro próximo, abrirá um curso de férias (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.270 - ano 107, Terça-feira, 8 de dezembro de 1932 (pg. 4)	

40	Ano 1933/ Edição 00001 (1) Recife-Pernambuco-Brasil, n.1 - ano108, Domingo, 1 de janeiro de 1933 (pg. 2)	Faculdade de Comercio de Pernambuco Curso de Férias (...)
41	Ano 1933/ Edição 00001 (2)	Colégio Marista
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.1 - ano108, Domingo, 1 de janeiro de 1933 (pg. 8)	Curso de férias - Para preparar os alunos que pretendem prestar exames de admissão (...)
42	Ano 1933/ Edição 00006 (1)	Associação dos empregados no comércio de Pernambuco “cursos de férias” (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.6 - ano108, Domingo, 8 de janeiro de 1932 (pg. 6)	
43	Ano 1933/ Edição 00008 (1)	Faculdade de Comercio de Pernambuco Teve logar ontem, na Faculdade de Comercio de Pernambuco, o inicio do curso de férias, com o comparecimento de avultado número de candidatos (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.8 - ano108, Quarta-feira, 11 de janeiro de 1933 (pg. 4)	
44	Ano 1933/ Edição 00019 (1)	Educação e instrução Faculdade de Comercio de Pernambuco Curso de férias gratuitas (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.19 - ano108, Terça-feira, 24 de janeiro 1933 (pg. 4)	
45	Ano 1933/ Edição 00020 (1)	Educação e instrução Faculdade de Comercio de Pernambuco Curso de férias gratuitas (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.20 - ano108, Quarta-feira, 25 de janeiro 1933 (pg. 4)	
46	Ano 1933/ Edição 00028 (1)	Curso de urologia e ginecologia Na próxima segunda-feira, será inaugurado, no Hospital de Santo Amaro, um curso de férias de Urologia e Ginecologia (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.28 - ano108, Sexta-feira, 3 de fevereiro de 1933 (pg. 3)	
47	Ano 1933/ Edição 00040 (1)	LEIS PARA NINGUÉM Renato de Alencar De todas as reformas de ensino realizados noBrasil, foi a de Francisco de Campos a mais sensacional (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n. 40 - ano108, Sexta-feira, 17 de fevereiro de 1933 (pg. 2)	
48	Ano 1933/ Edição 00047 (1)	O carnaval no clube do Derbi Não me elevo nos sôpros musicais do coração?(...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.47 - ano108, Domingo, 26 de fevereiro de 1933 (pg. 10)	
	Ano 1933/ Edição 00141 (1)	

49	Recife-Pernambuco-Brasil, n.141 - ano 108, Sexta-feira, 26 de junho de 1933 (pg. 4)	Educação e instrução Escola Normal de Pernambuco Curso de férias (...)
50	Ano 1933/ Edição 00230 (1)	Rio Grande do Norte

	Recife-Pernambuco-Brasil, n.230 - ano 108, Domingo, 8 de outubro 1933 (pg. 5)	Curso de férias (...)
51	Ano 1933/ Edição 00266 (1)	Academia de Comercio de Pernambuco (Inscrições para Exames (...))
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.266 - ano 108, Quarta-feira, 22 de novembro de 1933 (pg. 5)	
52	Ano 1933/ Edição 00268 (1)	Curso de férias Vestibular de Direito e Medicina. Preparatorios e Ginasial: Admissão a Escola Normal e Ginasio de Pernambuco (...) Riachuelo, 621
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.268 - ano 108, Sexta-feira, 24 de novembro de 1933 (pg. 3)	
53	Ano 1936/ Edição 00034B (1)	Ginásio Leão XIII Durante os meses de dezembro, janeiro e fevereiro, funcionam um curso de férias para os exames de admissão (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.34 - ano 112, Quinta-feira, 17 de dezembro de 1936 (pg. 12)	
54	Ano 1938/ Edição 00003B (1)	A exposição do secretário no interior Preparação dos professores (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.3 - ano 114, Quinta-feira, 10 de novembro de 1938 (pg. 4)	
55	Ano 1938/ Edição 00031B (1)	Curso de férias Realiza-se no próximo dia 21, no Edifício da Escola Normal, às 16 horas, a inauguração solene do curso de férias que acaba de ser instituído pelo Secretário do Interior pelo Departamento de Educação (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.31 - ano 114, Quinta-feira, 15 de dezembro de 1938 (pg. 3)	
56	Ano 1938/ Edição 00037B (1)	Inaugurou-se ontem o curso de férias do professorado do interior (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.37 - ano 114, Quinta-feira, 22 de dezembro de 1938 (pg. 5)	
57	Ano 1939/ Edição 00343 (1)	Organizado no rio, um curso de férias para os professores primários estaduais Rio, 18 – A Associação Brasileira de Educação organizou para os próximos meses de janeiro e fevereiro um curso de férias destinados aos professores primários dos Estados (...)
	Recife-Pernambuco-Brasil, n.343 - ano 115, Quarta-feira, 20 de dezembro de 1939	
	Ano 1939/ Edição 00351 (1)	Organizado no rio, um curso de férias para os

58	Recife-Pernambuco-Brasil, n.351 - ano 115, Sábado, 30 de dezembro (pg. 8)	professores primários estaduais Rio, 18 – A Associação Brasileira de Educação organizou para os próximos meses de janeiro e fevereiro um curso de férias destinados aos professores primários dos Estados (...)
----	---	--

SELEÇÃO DE NOTÍCIAS		
Local: Biblioteca Nacional Digital do Brasil – Fundação Biblioteca Nacional		Seção: Hemeroteca Digital Brasileira
		Periódico: Diário oficial de Pernambuco
Descritores: Escola Normal Rural Curso Normal Rural Escola Normal Regional Professores Educação		
1930 – 1939 (Ocorrências 1-21 com o descritor Escola Normal Rural)		
1	Ano 1933/ Edição 00084 (1)	O povoamento dos sertões Palestra do dr. Alberto Sampaio na Sociedade dos Amigos de Alberto Torres (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, N. 84 – ano 108, quarta-feira, 12 de Abril de 1933. (pg 1)	
2	Ano 1933/ Edição 00256 (1)	Educação Discorrendo sobre Educação diz o governo que “no período anterior à Revolução a instrução chegara a despertar um verdadeiro clamor de opinião pública, tais os métodos adotados, que acarretavam até o abandono das escolas” (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 256 – ano 108, sexta-feira, 10 de novembro de 1933. (pg. 3)	
3	Ano 1933/ Edição 00286 (1)	A propósito da localização da Escola Rural do Ceará A Rua, de Fortaleza, fêr o assunto da localização da Escola Normal Rural com os seguintes argumentos (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 286 – ano 108, Sábado, 16 de dezembro de 193. (Pg. 3)	
4	Ano 1934/ Edição 00013 (1)	O Sr. Interventor interino do Estado assinou, ontem, os seguintes atos: Atendendo ao que requereu a diretoria do Colegio Sagrado Coração, da cidade de Caruaru, e em face das informações prestadas pelo diretor da Educação Normal e diretor Técnico de Educação, resolve conceder ao mesmo colégio inspeção preliminar (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 286 – ano 109, Quinta-feira, 18 de Janeiro de 1934. (pg. 3)	
5	Ano 1934/ Edição 00037 (1)	O sr. Interventor assinou, ontem, os seguintes atos (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 37 – ano 109, Sexta-feira, 16 de dezembro de 1934	
6	Ano 1933/ Edição 00286 (1)	Notícias de Joazeiro Um meeting em prol da alfabetização do povo (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 136 – ano 109, Terça-feira, 19 de Junho de 1934	
7	Ano 1934/ Edição 00148 (1)	Nos domínios do Padre Cícero
	Recife-Pernambuco-	Últimos dias em Joazeiro – Inauguração da

	Brasil, n. 148 – anno	Escola Normal Rural (...)
	109, Quarta-feira, 4 de Julho de 1934. (pg.4)	
7	Ano 1935/ Edição 00005 (1)	O 1.º Congresso Regional de Ensino O sr. Annibal Bruno diretor tecnico do departamento de Educação, dá suas impressõesao “Diário de Pernambuco”(…)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 5 – anno 110, Domingo, 6 de Janeiro de 1935. (p. 3)	
8	Ano 1935/ Edição 00011 (1)	SERVIÇO PÚBLICO Governo do estado O interventor interino por actos de hontem: Concedeu inspecção preliminar durante um anno, para o efeito de sua ulterior equiparação àEscola Normal Rural, ao Collegio Santa Christina, de Nazareth (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 5 – anno 110, Domingo, 19 de Janeiro de 1935. (p. 14)	
9	Ano 1935/ Edição 00125 (1)	Semana Rural em Jatobá Serão debatidos assumptos de importância para azona sertaneja (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 125 – anno 110, Terça-feira, 25 de Maio de 1935. (p. 8)	
10	Ano 1935/ Edição 00142 (1)	“o Joazeiro do Padre Cicero” A Escola Normal Rural é um atestado frisante davontade ferres de sua gente (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 142 – anno110, Sabbado, 15 de Junho de 1935.	
11	Ano 1936/ Edição 00011A (1)	Serviço público Governo do Estado O governador do Estado assignou hontem os seguintes actos: Alice Carneiro da Cunha para exercer, interinamente, o cargo de mestra de Economia Doméstica da Escola Profissional Feminina (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 11 – anno 111, Terça-feira, 14 de Janeiro de 1936. (p. 4)	
12	Ano 1937/ Edição 00106(1)	4.º centenário de Olinda Encerram-se hoje as festas commemorativas –O lançamento, hotem da pedra fundamental da “Escola D. Brites de Albuquerque” - As solennidades no interior do Estado (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 106 – anno112, Domingo, 14 de Março de 1937. (P. 3)	
13	Ano 1937/ Edição 00145(1)	Pelos municípios Caruaru Commemoração do dia 21, - O Collegio do Sagrado Coração comemorou condignamente odia de Tiradentes (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 145 – anno	

	112, Terça-feira, 30 de Abril de 1937. (P. 8)	
--	---	--

14	Ano 1937/ Edição 00152 (1)	Associações Federação das sociedades beneficentes (...) Centro Civico-Literario Jose de Achieta da Escola Normal de Caruaru Foi empossada no último dia 13 do corrente, num dos salões do Collegio Sagrado Coração, desta cidade, a nova diretora do centro Civico- Literario José de Anchietta, composto de alumnas da Escola Normal Rural de Caruru (...).
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 152 – anno 112, Domingo, 9 de Maio de 1937. (P. 6)	
15	Ano 1937/ Edição 00231(1)	Revolução Madrastra Mario Torres (Para o Diário de Pernambuco) A criação de uma escola normal rural no alto sertão pernambucano, é assumpto que tem sido varias vezes focalizado pela nossa imprensa (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 231 – anno 112, Quarta- feira, 11 de Agosto de 1937, (p. 5)	
17	Ano 1937/ Edição 00256(1)	Uma embaixada de professoras de Joazeiro, em Recife A Escola Rural Alberto Torres e a organização escolar pernambucana deixaram-lhes uma grande impressão (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 231 – anno 112, Sexta-feira, 10 de Setembro de 1937 (p. 12).	
18	Ano 1937/ Edição 00238(1)	Concedida inspecção preliminar ao Collegio Santa Maria, de timbauba satisfaz as exigências regulamentares para ulterior equiparação a escola normal rural (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 238 – anno 112, Sexta-feira, 7 de outubro de 1938 (p. 5).	
19	Ano 1938/ Edição 00238(1)	Ainda sobre a acceitação do algodão de procedência nordestina na Europa Declarações do sr. Hanibal Porto, em sessão geral da federação de associações commerciaes do Brasil (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 238 – anno 112, Sexta-feira, 7 de outubro de 1938 (p. 5).	
20	Ano 1938/ Edição 00003B (1)	As solenidades do primeiro anniversario do Estado Novo em Pernambuco

	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 3 – anno 114, quinta-feira, 10 de novembro de 1938 (p. 3).	O 10 de novembro no “Gymnasio Pernmabuco” O Gymnasio Pernambucano celebra a passagem do primeiro aniversário do Estado Novo (...)
--	--	---

21	Ano 1938/ Edição 00003B (1)	Exposição do secretário do interior Hontem ao microfone de P. R. A. *. O sr. Arnobio Tenorio, secretário do interior, leu aseguinte exposição (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 3 – anno 114, quinta-feira, 10 de novembro de 1938 (p. 3).	
22	Ano 1938/ Edição 00030B (1)	Pelos municípios Nazareth NAZARETH, 11 (Do correspondente do Diário de Pernambuco) - Ecos da Festa de N. S. da Conceição – Foi animada a festa da padroeira, nodia 8 do corrente (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 30 – anno 114, quarta-feira-feira, 14 de dezembro de 1938 (p. 6).	
23	Ano 1939/ Edição 00094(1)	Serviço público interventoria federal O interior federal no Estado assignou hontem osseguintes actos (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 94 – anno 114, quarta-feira-feira, 28 de fevereiro de 1939 (p. 7).	
1940 – 1949 (Ocorrências 1-40) com o descritor Escola Normal Rural)		
1	Ano 1940/ Edição 00047(1)	NAZARETH E GOYANNA[...] Em Narareth o secretário do inteior, acompanhado do sr. José Veira Vasconcellos,prefeito local, visitou diversos melhoramentosmunicipaes, O Collegio Snata Christina, equiparado à Escola Normal Rural, o grupo escolar Maciel Monteiro, o Hospital Erminio Coutinho, tendo almoçado no engenho Pedregulho de propriedade do sr. Helio Coutinho.
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 47 – anno 115, terça-feira, 27 de fevereiro de 1940 (p. 6).	
2	Ano 1940/ Edição 000176(1)	Creado o curso normal rural instrucções baixadas pelo interventor federal no estado (...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 176 – anno 115, domingo 28 de julho de 1940 (p. 5)	
3	Ano 1940/ Edição 00225(1)	Crea-se no nordeste uma nova mentalidade rural(...)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 225 – anno 115, quarta-feira, 25 de setembro de 1940 (p. 3)	
4	Ano 1941/ Edição00091(1)	Realizam-se. Hoje, as grandes festas do anniversaario do presidente Getúlio Vargas(...) Programmas organizados nos grupos escolares – a instalação da missão ruralista, em Palmares – no Gymnásio Pernmabuco e na escola normal (..)
	Recife-Pernambuco- Brasil, n. 90 – anno 116, sexta-feira, 18 de abril de1941 (p. 5 - 6)	