



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Marcela Loivos Considera

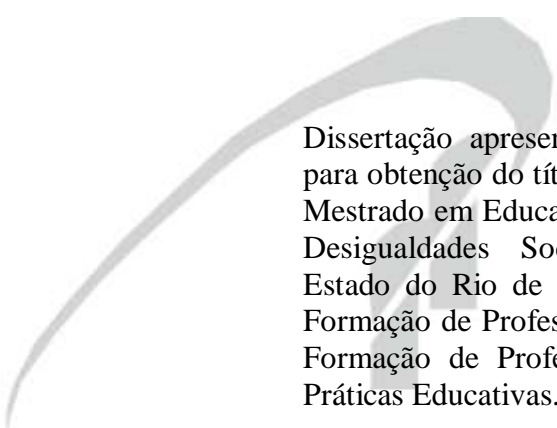
**“Que sejam as mães da pátria” – histórias e memórias  
do Curso Normal Rural de Cantagalo**

São Gonçalo – RJ

2011

Marcela Loivos Considera

**“Que sejam as mães da pátria” – histórias e memórias  
do Curso Normal Rural de Cantagalo**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre ao Programa de Mestrado em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP – Faculdade de Formação de Professores). Área de concentração: Formação de Professores, História, Memória e Práticas Educativas.

**Faculdade de Formação de Professores**  
**U E R J**

Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernando Conde Sangenis

São Gonçalo – RJ

2011

**“Que sejam as mães da pátria” – histórias e memórias  
do Curso Normal Rural de Cantagalo**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre ao Programa de Mestrado em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP – Faculdade de Formação de Professores). Área de concentração: Formação de Professores, História, Memória e Práticas Educativas.

Aprovada em 04 de agosto de 2011.

Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Luiz Fernando Conde Sangenis – Orientador  
Faculdade de Formação de Professores da UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro  
Faculdade de Educação da UFRJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Soares de Alvarenga  
Faculdade de Formação de Professores da UERJ

Suplente:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Valéria de Figueiredo da Costa  
Universidade Estácio de Sá

São Gonçalo – RJ

2011

## **DEDICATÓRIA**

Aos meus sobrinhos, José Henrique e Aymée.

## AGRADECIMENTOS

Durante meu mestrado, muitas pessoas foram especiais e essenciais nesta caminhada. Agradeço, assim:

a Deus, meu refúgio e minha força;

ao meu querido orientador Luiz Fernando Conde Sangenis, que efetivamente me *orientou*, sobretudo no momento das análises, com muito carinho e com muita generosidade;

à minha irmã Anabelle, primeira interlocutora sobre temas e especificidades da Educação Rural, que me incentivou na busca pelo mestrado, deu indicações e sugestões quanto ao projeto, mesmo estando ocupadíssima com sua jornada profissional e maternal, e com quem sempre pude compartilhar minhas angústias e dúvidas no percurso desta pesquisa;

à minha mãe, a meu pai e a meu irmão, pelo apoio às minhas ideias e pelo carinho incondicional;

a Ricardo, dando-me incentivo, amor, carinho, compreendendo minhas ausências, e que contribuiu de muitas formas para que eu chegasse até aqui;

aos professores do programa do Mestrado em Educação, FFP - UERJ, pela atenção, incentivo, carinho e ajuda em momentos de dúvidas;

às professoras Márcia Alvarenga e Ana Valéria Costa, que aceitaram participar da banca de defesa, além das preciosas contribuições dadas a esta pesquisa no Exame de Qualificação;

às amigas Ana Paula, Gláucia e Suene, com quem pude “voltar” a discutir e pensar o cotidiano da formação de professores, e que sempre me deram apoio e incentivo, trazendo contribuições, compartilhando momentos de descontração e boas risadas, estando ao meu lado, mesmo quando, geograficamente, não era possível estar;

aos meus colegas de trabalho, que entenderam o meu momento de profundo aprendizado, compreendendo o quão significativo se constituía este trabalho para mim;

e às ex-ruralistas, professores, funcionários e pessoas da comunidade do município de Cantagalo, que se empenharam em descobrir comigo novas pistas, trazer novas narrativas, novos objetos, sendo fundamentais para a construção desta dissertação.

Estudar. Entre ler e escrever.  
Algo (se) passa. Perder-se  
em uma biblioteca em chamas  
Exercitar-se no silêncio.  
habitar labirintos. Aprender  
a ler e a escrever cada vez  
de novo. Defender a liberdade,  
a solidão, o desejo que  
permanece desejo.  
O estudante tem que começar a  
escrever. O mais difícil é começar.

*Jorge Larossa*

## RESUMO

CONSIDERA, Marcela Loivos. *“Que sejam as mães da pátria”* – histórias e memórias do Curso Normal Rural de Cantagalo. 2011. 187 p. Dissertação de Mestrado em Educação – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo-RJ, 2011.

O Curso Normal Rural de Cantagalo, único do gênero, em todo o estado do Rio de Janeiro, foi criado em 1952, durante o governo de Ernani do Amaral Peixoto. Tinha como principal objetivo implantar, no meio rural, escolas de formação de professores primários, como estratégia de fixação das populações camponesas. O mérito dessa escola experimental era a proposta de formar professoras que pudessem atuar em suas respectivas localidades, sem que precisassem emigrar para os grandes centros urbanos. No início dos anos 30, constituiu-se o discurso de combate ao urbanismo e legitimação da escola rural como campo de experiência e ensaio de processos agrícolas modernos, diferenciando a escola de zona rural, a de zona urbana e a litorânea. O chamado “ruralismo pedagógico” defendia a urgência da “ressurreição agrícola no Brasil” e a importância do ensino agrícola prático em escolas rurais, ressaltando práticas formativas e pedagógicas ligadas às ideias de valorização do meio rural e conservação de seus recursos naturais como propostas de modernidade educacional pretensamente adequadas às regiões interioranas. Do projeto inicial do Curso Normal Rural à execução, na prática, de sua proposta pedagógica no “torrão cantagalense”, houve uma sensível distância – o que revela a dicotômica inserção deste ideário com lastros tanto na tradição local quanto na expectativa de progresso. Constatou-se, no entanto, que a proposta de formação oferecida às normalistas ruralistas era mais avançada do que a realidade das escolas, estando além de suas possibilidades e infraestrutura. Depoimentos de ex-alunos e ex-educadores da instituição revelam que as egressas do Curso Normal Rural não conseguiam aplicar o que aprendiam em sua docência, e que nem a mentalidade dos dirigentes escolares da época e das comunidades para as quais retornavam as ruralistas permitia as tão comentadas inovações pedagógicas. O presente trabalho investiga questões que remetem a uma determinada assimetria ou descontextualização entre a formação das professoras do Curso Normal Rural de Cantagalo e o arcaísmo que vigorava na rede de ensino primária, nas mentalidades e na infraestrutura da ambiência escolar. Em outras palavras, a triangulação entre Estado (formulação de políticas públicas de formação do magistério para o campo), Escola (projeto pedagógico forjado no ruralismo) e Comunidade (que almejava a inserção de seus filhos no contexto urbano) revela os vértices de mentalidades totalmente conflitantes. É nesse terreno fértil de ideias em assimetria que surge e finda o Curso Normal Rural de Cantagalo.

*Palavras-chave:* História da Educação no estado do Rio de Janeiro. Ruralismo pedagógico. Curso Normal Rural. Cantagalo-RJ. Processos formativos. Memória fotográfica.

## ABSTRACT

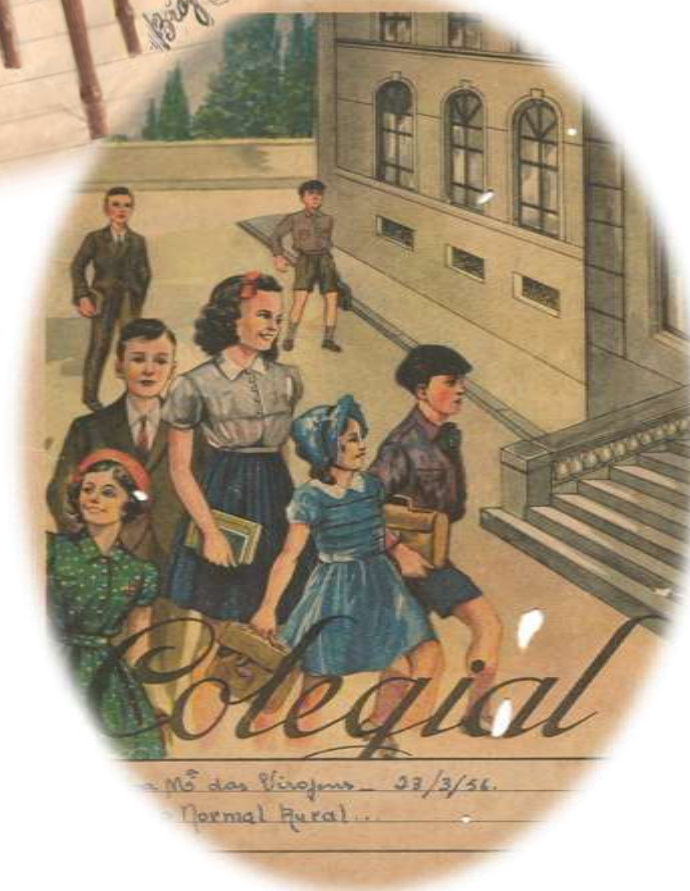
The Rural Normal Course of Cantagalo, unique of its kind in the entire state of Rio de Janeiro, was created in 1952 during the administration of Ernani do Amaral Peixoto. Its main goal was deploying in rural areas, schools of primary school teachers as a strategy for setting the peasant populations. The merit of this experimental school was the proposal of training teachers who could act in their respective localities, without needing to migrate to large urban centers. In the early '30s, there was a discourse to combat the urbanism and legitimate the rural school field as an experience and testing of modern agricultural processes, differentiating the school of rural areas, urban and coastal zone. The so-called "rural teaching" asserted the urgency of the "resurrection of agriculture in Brazil" and the importance of practical agricultural education in rural schools, emphasizing educational and pedagogical practices related to the ideas of appreciation of the countryside and conserving its natural resources such as educational proposals of modernity supposedly suited to interior regions. From the initial design of the Rural Normal Course enforcement in practice of his pedagogical proposal in the "lump cantagalense," there was a considerable distance – which shows the insertion of this dichotomous ideas with weights in both the local tradition and the expectation of progress. It was noted, however, that the proposed training offered to rural teachers was more advanced than the reality of schools and are beyond their capabilities and infrastructure. Testimonials from former students and former teachers of the institution show that the Rural Normal Course grads could not apply what they learned in their teaching, and that neither the mindset of school leaders and communities of the place for which the permit returned to ruralists commented as pedagogical innovations. This paper investigates issues related to a specific or asymmetry between the training of teachers of the Rural Normal Course of Cantagalo and archaism that existed in the primary school system, the mentality and the infrastructure of the school ambience. In other words, the triangulation between state (public policy-making training for the field of teaching), school (educational project forged in rural areas) and community (which sought the inclusion of their children in an urban setting) shows the vertices of total mental conflicting. It is in this fertile ground of ideas in asymmetry that appears and ends the Rural Normal Course of Cantagalo.

*Keywords:* History of Education in the state of Rio de Janeiro. Ruralism teaching. Rural Normal Course. Cantagalo- RJ. Formative processes. Photographic memory.





*"Neste grupo há inteligência e ela é guia do mundo. Que sejam as futuras mães da Pátria  
— 21-09-60"<sup>1</sup>*



<sup>1</sup> Manuscrito no verso da fotografia da turma de ruralistas do Curso Normal Rural de Cantagalo. [Grifo nosso.] As demais ilustrações são de cadernos escolares das normalistas.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	11
1. Curso Normal Rural de Cantagalo – Fragmentos de uma época.....	19
1.1. Palavras iniciais.....	19
1.2. O Baile de Formatura – Enfim, ruralista .....	21
1.3. O Regresso – O dia-a-dia nas escolas rurais.....	29
1.4. Formação para o campo: assimetria de interesses.....	38
1.5. Especificidades do interior: situação econômica e social.....	48
2. O Curso Normal Rural de Cantagalo – Uma Experiência Singular.....	57
2.1. Educação no estado do Rio de Janeiro – histórias e tendências.....	57
2.2. Questão política e ideológica: ruralismo pedagógico.....	69
2.3. Currículos de formação para professores rurais.....	74
2.4. Formação de regentes para as zonas rurais .....	79
3. Vozes que Reconstroem a História – Caminhos Metodológicos.....	96
4. História viva – narrativas que se encontram.....	106
4.1. A memória que redescobre a história .....	106
4.2. Histórias do Curso Normal Rural.....	110
4.3. O olhar da comunidade.....	126
4.4. As festividades .....	133
5. Retratos de um tempo – imagens das ruralistas.....	142
5.1. Identidades construídas?.....	142
5.2. A presença das ruralistas legitimando o (in?)sucesso estatal .....	152
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	167
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	171
APÊNDICE .....	176
ANEXOS.....	viii

## INTRODUÇÃO

E lá estava ele, o prédio imponente, majestoso, na parte alta da cidade, cercado por colinas verdejantes, frequentado por alunas de várias regiões do Estado do Rio de Janeiro, que procuravam sua inserção no mundo profissional com seus diplomas de regentes rurais. Moças tipicamente interioranas, com seus valores peculiares, construíram a história do Curso Normal Rural de Cantagalo<sup>2</sup>, que será reconstituída pelas suas próprias falas, aqui recolhidas e revisitadas pelo olhar da pesquisadora.

O Curso Normal Rural representa, para mim, mais do que simples lembranças de “*um tempo que não volta mais*”; trata-se de um momento impar na educação fluminense, apresentando personagens reais e, que através de suas particularidades, constituíram a base de minha investigação. A partir da enunciação das experiências e vivências do passado, de lembranças e de esquecimentos daqueles e daquelas que foram protagonistas do tempo que me interessa conhecer, pude traçar o perfil do curso de formação de professores para as zonas rurais do Estado.

O encontro com “*minha escola*” é um encontro com algo que já considero um pouco meu, fazendo parte da minha história. Acredito que a subjetividade norteou e desenvolveu a presente pesquisa. Foi a partir do estudo daquilo que considero importante e prazeroso que o sentimento de pertencimento aflorou, demonstrando o quanto fui e sou parte dessa história, e que ela merece ser contada a todos.

O objeto desta pesquisa e as etapas que me cercaram remontam a um tempo não muito longínquo e que guarda um pouco da trajetória de quem sou. Filha do solo cantagalense, cresci ouvindo histórias sobre a cidade, sobre a sociedade e, principalmente, sobre a cultura local. Pertencente a uma família de professoras, a escolha da profissão que exerço hoje surgiu como uma extensão da vontade que eu tinha de ensinar, mirando os exemplos familiares. Dentro desse contexto, o ambiente escolar se fez presente, não apenas nos materiais, nos livros, nos cadernos, mas nas conversas informais da família e nos bate-papos com vizinhos que, por muitas vezes, traziam à tona o assunto do magistério, do papel do professor e das funções que desempenha, do cuidado e do zelo para com “os filhos dos outros” etc.

---

<sup>2</sup> No presente trabalho, utilizaremos a sigla “CNRC” para designar o Curso Normal Rural de Cantagalo.

Cresci brincando no pátio e nos arredores do prédio que abrigou o Curso Normal Rural de Cantagalo – construção que se situa ao lado da minha residência e que também foi local de trabalho da minha mãe e de algumas tias professoras. Entre brincadeiras, passeios e entrega de recados, adentrava o prédio e percebia que uma das fotos que estavam na parede da secretaria parecia me focalizar, direcionar o olhar para mim, me acompanhar; confesso que muitas foram as vezes que eu desviei o olhar para não ter que encará-la.

No século XIX, por ocasião de uma forte epidemia de febre amarela, o que causou uma catástrofe demográfica no município, o cemitério teve que ser transferido para outro terreno mais amplo, pois não comportava o número de mortos que chegavam. Assim, no solo do “antigo cemitério”, nesse terreno, se ergueu, anos mais tarde, o Grupo Escolar Lameira de Andrade, onde depois funcionaria, em anexo, o Curso Normal Rural. Por conta deste episódio, alguns mitos se fizeram presentes, aumentando ainda mais o medo e a desconfiança do local, não só para as crianças do bairro, como também para mim. Histórias de fantasmas e de sons estranhos durante a noite, vindos do “Lameira” – como a escola é conhecida, até hoje –, eram as preferidas dos adultos da cidade, aumentando ainda mais a imaginação das crianças.

Com o passar do tempo, a curiosidade levou-me a descobrir que aquela foto pendurada na parede, retratando uma senhora sorridente, era de uma diretora, ou melhor, da última das três diretoras de uma escola que não existia mais. E eu me perguntava como ela, a escola, poderia não mais existir, se o prédio estava ali, servindo de cenário para meu pique-esconde, para as queimadas, para as conversas com amigas? Assim, descobri, mais tarde, que muitas histórias, quando não contadas, correm o risco de se pulverizar. Parecia ser este o caso daquela escola em especial: os que por ela passaram haviam deixado poucos registros, às vezes nenhum, o que pode ter dificultado o conhecimento de sua história. Mas, estranhamente, isto não anulou o seu reconhecimento pela sociedade que a abrigou e guardou na memória lembranças esparsas, fotos, fragmentos de um organismo social que se manteve, assim, vivo no imaginário cantagalense. A foto que então olhava para mim era a prova cabal desta força imagética.

Creio que as escolhas que fazemos durante nossa vida são impulsionadas por sentimentos que estruturam a nossa experiência, se relacionando com o nosso modo de pensar e de agir. A curiosidade, o interesse por aquilo que é desconhecido me levou a associar História e Educação, me tornando hoje o que sou: professora e historiadora, e me trouxe até aqui, ao mestrado da FFP/UERJ, e a esta pesquisa que acredito ser de extrema importância para aqueles que, como eu, desde a infância, procuram ouvir e contar histórias ainda não

desveladas, buscando a compreensão de seus valores. Compartilho, assim, com a visão de Erthal (2003, p.7), para quem a investigação científica e histórica é um meio de impedir “...*que fatos da história cantagalense se percam nas brumas do tempo.*”

Pesquisar é fazer descobertas. Nesta tarefa aparentemente técnica, novas trilhas de visitação ao passado são abertas, proporcionando reencontros vários: do pesquisador com o seu objeto de pesquisa; do trabalho acadêmico com as experiências de vida dos agentes envolvidos. De certa forma, o que estava encoberto passa, então, a proporcionar diversas leituras e a redimensionar a própria tarefa da pesquisa. Afinal, o pesquisador vai assumir a importante missão de refletir sobre a trajetória de pessoas, suas histórias de vida, nas diversas instituições ou grupos que integraram.

É este o mote desta pesquisa: resgatar a História da Educação no meio rural, através de análises críticas, justamente para fazer aos leitores do presente trabalho um convite à necessária defesa de ideias que convivem em sua diferença. A escrita da “tese” acadêmica corresponde, assim, à corajosa opção por contar histórias que revelam a ruptura de valores considerados estáveis até então – muito embora saibamos que registrar essa história no campo educacional tem sido a tentativa de muitos estudiosos do tema, mas nem sempre de fácil realização.

Descobrir a história do Curso Normal Rural é trazer para a contemporaneidade a complexidade de novos temas, novos problemas, novos objetos, que não têm um fim em si mesmos, que não se esgotam em si e trazem consigo uma gama de interpretações e variações. Tal atividade, que é um processo de apropriação teórica, de acordo com Figueirêdo (1991, p. 10), “...*não se realiza apenas pela descrição dos ‘fatos’.*” Exige a crítica, a interpretação e a avaliação destes, para que seja elaborado o conhecimento da realidade histórica.

Sendo assim, este trabalho pretende trazer para o debate da História da Educação uma revisitação dos sujeitos que viveram a experiência da formação docente para o meio rural. Apresenta-se, assim, como uma investigação que se inicia através das narrativas de professoras rurais e que possibilita analisar a educação sob o olhar de suas memórias representadas. Busca-se articular as categorias da formação e da memória e, a partir do entrelaçamento dessas categorias, tentar reconstituir a história do extinto Curso Normal Rural de Cantagalo. A composição da discussão está ancorada em autores(as) que expressam ideias relativas às categorias que orientam o trabalho. Esse diálogo é fundamental para que se possa confrontar as abordagens teórico-metodológicas, avaliar seus resultados e identificar pontos comuns ou controvérsias que merecem ser clareadas.

Muitos são os questionamentos que envolvem o processo da formação docente. Lugar que, no decorrer da história, se mostra como palco de disputas, de confrontos, de acertos e desacertos e com objetivos variados, trazendo em seu seio práticas que se perpetuaram no tempo e que, de certa forma, contribuíram para o fortalecimento de algum grupo. O meio rural não se configura uma realidade à parte: nota-se que os interesses ou projetos elaborados legitimavam a “intervenção pedagógica” junto ao suposto atraso campesino, com objetivos bem definidos. Tudo isto tinha o claro objetivo de conter o êxodo rural, arregimentar mão-de-obra nos rincões brasileiros e construir a imagem de uma única liderança nacional, em oposição aos localismos políticos.

A presente dissertação buscará desvelar os significados que envolvem um caso *muito particular* de formação de professores para as zonas rurais do estado do Rio de Janeiro: o Curso Normal Rural de Cantagalo. As “ruralistas”, como eram chamadas, formavam uma “elite” de professoras que deveriam ser capazes de disseminar, através dos conhecimentos adquiridos, a vocação rural das populações interioranas. Eram as principais protagonistas desse projeto, responsáveis por sua execução e seu êxito, e tiveram em suas mãos a função de disseminar o sentimento de pertencimento à terra.

Uma década de formação (1952-1962) que merece destaque não só pelo grande investimento estatal, mas também pela disposição de professores e diretores em concretizar um projeto pedagógico audacioso para o interior do estado do Rio de Janeiro. A saga das ruralistas será revelada pelos atores que participaram de sua história, será descortinada para além das falas, das memórias, será exposta para além das “versões oficiais”; enfim, será conhecida e reconhecida por todos aqueles que desejam superar lacunas e retratar as vivências e os modos de vida de uma comunidade, num determinado tempo e nas suas mais variadas sociabilidades. Esse resgate da história torna possível a compreensão de outros significados conferidos à ação escolar, pois a pesquisa se apresenta como um campo fértil na investigação desse cotidiano, ofertando relevantes contribuições para a compreensão de questões contemporâneas.

Será no ir e vir da História, estabelecendo a relação entre espaço e tempo e seus determinantes sociais, que a situação vivida pelas professoras rurais será problematizada, possibilitando a percepção dialética da realidade educacional brasileira. Tal procedimento epistemológico permitirá que, superando a narrativa dos fatos isolados, se tenha uma compreensão mais ampla das lutas, das permanências e dos avanços na área da Educação.

E é dentro da esfera educacional que esta pesquisa se pronuncia, a partir de um lugar que se acredita ser de inclusão, de troca e de transformação, proporcionando sempre novas descobertas capazes de problematizar cada vez mais o conhecimento e suas práticas sociais. Perfaz os percursos da história do Curso Normal Rural Cantagalo, a qual marcou algumas gerações de professoras que ainda hoje mantêm vivas lembranças de uma época que merece ser perenizada para o futuro. Na concepção de Figueirêdo (1991, p. 14), o presente é vivo e desafiador, e cabe a nós mergulharmos nesse mundo inexaurível de possibilidades interpretativas: *“Reconheço que o tempo de hoje não é o mesmo de ontem – modificações ocorreram. Entre o ontem e o hoje, entre o passado e o presente há diferenças. Essas diferenças são fundamentais para o conhecimento da história.”*

A partir da experiência da pesquisa – em última análise, também experiência de vida e seu relato sincero –, busca-se aprofundar o estudo sobre formação de professores para as zonas rurais, oferecendo uma contribuição para o avanço do conhecimento sobre o assunto, desconstruindo o que vem sendo encoberto pela história oficial, especialmente no tocante ao papel do projeto de ensino rural da década de 1950, para o município de Cantagalo.

No capítulo 1, intitulado **“Curso Normal Rural de Cantagalo – Fragmentos de uma época”**, empreende-se uma investigação sobre o Curso Normal Rural de Cantagalo, no município de Cantagalo, e ao intervalo de sua breve existência, que durou uma década (1952-1962), no intuito de preservar a memória e a história, através da identificação de fontes orais e documentais. O foco está em analisar o paradoxo entre a proposta do curso de formação e a realidade escolar na qual as professoras estavam inseridas. Faz-se uma análise das especificidades do interior, suas condições socioculturais e econômicas, bem como os reflexos destas peculiaridades no cotidiano escolar rural.

Sob a perspectiva de uma pesquisa qualitativa e no âmbito de uma investigação histórica, através da história oral e das narrativas (auto)biográficas, discute-se a compreensão dos processos que colaboraram para formação das professoras rurais e suas experiências no campo educacional. Exemplo desta metodologia de trabalho encontra-se na análise do Baile de Formatura das Ruralistas, suas expectativas, seus resultados e a conformação simbólica das imagens que dele ressaltam nas falas dos depoentes. Intenta-se averiguar os porquês de a existência institucional da Escola Normal Rural de Cantagalo não ter sido auspiciosa, constituindo uma narração sobre a história de um malogro pedagógico e formativo.

No capítulo 2, intitulado **“O Curso Normal Rural de Cantagalo – Uma Experiência Singular”**, estabelece-se um quadro teórico e historiográfico sobre Educação no estado do Rio

de Janeiro, perscrutando sua memória e suas tendências pedagógicas. Atenta-se, ainda, para a questão política e ideológica levantada a partir dos debates em torno do ruralismo pedagógico, um conjunto de ações do setor público realizadas com o intuito de dotar as populações camponesas de escolas e programas educacionais adequados à realidade do campo. Neste ínterim, o trabalho também envereda pela análise dos currículos de formação dos regentes para as zonas rurais, destacando os esforços do amaralismo para a capacitação de docentes integrados ao contexto rurícola e empenhados na fixação de seus alunos e suas famílias ao ambiente rural, evidenciando o curso cantagalense como caso *sui generis* no contexto do ruralismo pedagógico.

No capítulo 3, intitulado **“Vozes que Reconstroem a História – Caminhos Metodológicos”**, trava-se um diálogo com o “mundo docente” do Curso Normal Rural de Cantagalo, a partir dos testemunhos obtidos por meio de entrevistas semi-estruturadas abertas, realizadas com diferentes atores sociais como: ex-alunas, ex-professores, ex-funcionários, diretores e a comunidade local. A opção pelas entrevistas (metodologia da História Oral) se deu a partir da dificuldade em se encontrar registros e fontes primárias sobre o curso, já que grande parte da documentação oficial se perdeu. Assim, as falas e impressões guardadas pelos atores sociais em questão lançam um novo olhar sobre a história do Curso Normal Rural, redimensionando-a sob variados aspectos. Lançou-se mão de fontes iconográficas, não apenas com caráter ilustrativo ou acessório, mas adquirindo caráter explicativo das permanências, das recorrências e das diferenças, que servirão de elementos mediadores para o estudo das memórias sociais.

No capítulo 4, intitulado **“História viva – narrativas que se encontram”**, são recontadas as micro-histórias relatadas pelos depoentes, trazendo novas possibilidades de análises para explicar a formação, a implantação e a extinção do Curso Normal Rural de Cantagalo. O trabalho problematiza a memória oral como representação coletiva que possibilita o redescobrir da própria história, promovendo um novo encontro com o passado e seus sentidos, renovados na lembrança subjetiva e afetiva dos atores sociais.

Chama a atenção para a imagem construída das ruralistas, sob a perspectiva dos membros da comunidade em que elas se inseriram, marcando a importância deste processo simbólico. São reatualizadas, ainda, as festividades relativas ao Curso Normal Rural, procurando entender as festas cívicas e religiosas, além dos bailes de formatura e dos concursos de Rainha do curso, como ritos capazes de colocar em cena a efervescência social representada pela figura das jovens ruralistas.



No capítulo 5, intitulado “**Retratos de um Tempo – Imagens das Ruralistas**”, faz-se um passeio pela iconografia do Curso Normal Rural de Cantagalo, a que se teve acesso, principalmente, a partir de fontes particulares, muitas das próprias ex-ruralistas, e também de algumas poucas fontes de arquivos públicos, como o Pró-Memória do município de Cantagalo. Assim, são tecidas considerações sobre o uso da imagem na produção, na construção e na atualização da memória dos atores sociais em questão. A singularidade de cada imagem, devidamente contextualizada com legendas e marcadores textuais de ordem afetiva para seus donos, dá ensejo a uma interpretação da também singularidade daquele curso, de suas propostas e de seus partícipes – conformando uma atmosfera de necessária legitimação e valorização de seu estatuto.

Nos **Anexos** da presente dissertação, encontram-se materiais de interesse para a análise documental do Curso Normal Rural de Cantagalo, catalogadas segundo a espécie e a cronologia. As digitalizações destes arquivos contemplam fichas de matrícula, certidões de nascimento, atestados de conduta, atestados de saúde, termos de compromisso, certificados de curso primário, atestados de residência, atestados de vacinação e provas de seleção – protocolos essenciais ao ingresso e à matrícula das postulantes a uma vaga no curso. Além destes documentos, outros fazem parte deste instigante inventário: recortes de jornal da época, convites para festividades do curso, cadernos de alunas, certificados de conclusão do curso, boletins de aproveitamento e frequência, discursos de alunas, fotos do álbum oficial do curso (professores e alunas), juramento da formatura e bilhetes de voto para a Rainha do Curso.

Em última análise, a dissertação busca refletir sobre os modelos formativos daquelas docentes que se desejava preparar para o magistério no campo, além das múltiplas contradições entre a teoria (pressupostos metodológicos da escola rural) e a prática (precarização da aplicabilidade destes mesmos pressupostos). Pretende-se, assim, trazer uma nova contribuição para elucidar aspectos ainda pouco conhecidos da escola e do projeto pedagógico que ela representava e, mais particularmente, as ressonâncias (positivas ou não) que teve naquela comunidade.

Peço licença aos meus leitores, agora, para retornar àquela escola e àquele retrato na parede, que parece me perguntar (sem esperar resposta...):

*Eu não tinha este rosto de hoje,  
assim calmo, assim triste, assim magro,  
nem estes olhos tão vazios,  
nem o lábio amargo.*

*Eu não tinha estas mãos sem força,  
tão paradas e frias e mortas;*

*eu não tinha este coração  
que nem se mostra.*

*Eu não dei por esta mudança,  
tão simples, tão certa, tão fácil:  
– Em que espelho ficou perdida a minha face? (Cecília Meireles, “Retrato”<sup>3</sup>.)*

Certa estou, neste início de percurso, de que os vestígios deste passado estarão sempre a interrogar espelhos, imagens, lembranças, pessoas e palavras. Mais certa ainda me encontro do sabor de guardar cada coisa, como quem se posta a “...*vigiá-la, isto é, fazer vigília por/ ela, isto é, velar por ela, isto é, estar acordado por ela,/ isto é, estar por ela ou ser por ela./(...) é olhá-la, fitá-la, mirá-la por/ admirá-la, isto é, iluminá-la ou ser por ela iluminado*”<sup>4</sup>, como nos versos do poeta. Convido-os, então, para guardarmos juntos a face iluminada do Curso Normal Rural de Cantagalo.

---

<sup>3</sup> Disponível em: <[http://www.ilhado.com.br/index.php?id\\_editoria=25&id=2104](http://www.ilhado.com.br/index.php?id_editoria=25&id=2104)>. Acesso em 07 jun. 2011.

<sup>4</sup> Disponível em: <<http://www.2.uol.com.br/antoniocicero/poema1.html>>. Acesso em 07 jun. 2011.

## 1. CURSO NORMAL RURAL DE CANTAGALO – FRAGMENTOS DE UMA ÉPOCA

*Ao procurar compreender e posicionar o Curso Normal Rural de Cantagalo na História da Formação dos Professores Primários, vivi de perto a divisão e oposição cidade-campo. O esforço de trabalho empreendido permitiu-me recriar, interiormente, essa experiência, procurando transformá-la em uma versão possível da História. Neste momento, parece que entendo melhor o sentido de recuperar o presente e o futuro através de uma compreensão diferente de um passado que nos deu forma e nos fascina. (Figueirêdo, 1991, p. 211)*

### 1.1. Palavras iniciais

Ao tomarmos como objeto de estudo o *sui generis* Curso Normal Rural de Cantagalo, pretendíamos trazer uma contribuição para o âmbito das reflexões acerca da formação de professores rurais, levando em conta as experiências pessoais de uma geração de regentes, suas significações e experiências reais no ambiente de trabalho. Foi a partir dessas lembranças, das memórias sobre sua formação e sobre seu percurso profissional, que tentamos reconstruir uma pequena parte da história das ruralistas cantagalenses, cruzando novas fontes e proporcionando, ao campo epistemológico, novas indagações e novas descobertas.

Ouvir as histórias das ruralistas cantagalenses e suas representações sobre suas experiências pedagógicas trouxe à tona a possibilidade de desvendar seu universo profissional docente, bem como as referências individuais e coletivas nele contido. Cada grupo tem seu sistema de representações sobre diferentes aspectos de sua vida e em função deles orientam suas práticas e as impõem na suposição de saberem o que é melhor para o outro. Segundo Meihy (2000, p.12), *“algumas histórias pessoais ganham relevo à medida que expressam situações comuns aos grupos ou que sugerem aspectos importantes para o entendimento da sociedade mais ampla.”*

As versões sobre o passado tornam-se referências importantes na definição do presente. Assim, a análise das representações evocadas pelas memórias escolares permite visualizar fatos imperceptíveis no cotidiano, compreender de que forma as regentes significam o seu passado escolar e entender que muitas de suas escolhas foram influenciadas por

contextos sociais que se encontram entrelaçados às suas lembranças. É uma importante fonte de conhecimento sobre a formação da professora rural, as práticas por elas desenvolvidas e as políticas públicas desenvolvidas durante esse período para o contexto rural.

Segundo Catani e Vicentini (2004, p. 270),

*A releitura das fontes tradicionais, bem como a inclusão de novas fontes informativas e os esforços de discussão das modalidades de escrita da história têm oportunizado a retomada da memória como questão, possibilitando novas inclusões e portanto de se construírem interpretações que contemplem perspectivas dos diversos sujeitos sociais, a partir dos lugares sociais que eles próprios ocupam.*

O passado que, por vezes, se fez presente e vivo nas falas das professoras, se tornou objeto de nostalgia e, entre as lembranças e os esquecimentos, ressurgiram histórias que contribuíram para trazer ao cenário da educação rural novas reflexões sobre o processo formativo pelo qual passaram, demonstrando o que o magistério significou na vida dessas ex-ruralistas. Repensando sua formação, suas vidas no meio rural, suas escolas, elas trazem à tona histórias de experiência de pessoas simples, de um lugar singular que as versões oficiais muitas vezes não contemplaram. Nesta direção, diz Figueirêdo (1991, p. 204):

*Na memória humana, o passado se faz presente e assim supera a transitoriedade, porque o passado mesmo é para o homem uma coisa que ele não deixa para trás como algo desnecessário; é algo que entra no seu presente de modo constitutivo, como natureza humana que se cria e se forma.*

No processo de afastamento da zona rural para a cidade, as jovens moças sonhavam em iluminar as mentes das populações camponesas e trilharem caminhos diferentes dos de seus pais. A vontade de instruir-se, de ter uma profissão motivou essas professoras a ascenderem socialmente e culturalmente através da educação. Vários foram os motivos para a escolha profissional, entretanto todas mantêm um discurso segundo o qual o magistério seria a realização plena, um ideal a ser seguido. Vale ressaltar as palavras de Almeida (1998, p.26):

*Entre mulheres e educação, o que sempre se esculpiu nas vidas femininas foi um entrelaçamento de destinos incorporando sujeitos históricos aspirando por um lugar próprio no tecido social e uma profissão que se adaptou perfeitamente àquilo que elas desejavam, aliando ao desempenho de um trabalho remunerado as aspirações humanas e afetivas que serem lhes foram definidas.*

Contaremos a história do Curso<sup>5</sup> Normal Rural, que apresentou uma trajetória breve e intensa, repleta de lutas e batalhas pela conquista de uma escola pública de nível secundário

---

<sup>5</sup> Vale ressaltar que as ex-ruralistas que tomamos como depoentes de nossa pesquisa, sem exceção, se referem ao Curso Normal Rural, de caráter inicialmente experimental, como “Escola”, assim como também o fazem os membros da

para o município de Cantagalo. Na busca por maior escolarização e pela atuação profissional, as moças que dele fizeram parte acreditavam que o magistério poderia vir a ser um espaço de inserção no mercado de trabalho, de luta por direitos, de independência e de ascensão social. Infelizmente, a realidade foi muito diferente daquela idealizada por todos aqueles que fizeram parte dessa trajetória, e o insucesso do projeto pedagógico não tardou. Neste sentido, concordamos com Figueirêdo (1991, p. 14), que diz:

*O presente é vivo e desafiador; o passado não está morto, fechado e acabado. Suas marcas encontram-se presentes, confundindo-se com as determinações sociais de hoje, porque representam elos com o passado.*

## 1.2. O Baile de Formatura – Enfim, ruralista

E eis que surge o grande dia... Paradoxal momento. Findava-se o Curso Normal Rural e com ele se iniciava um novo tempo, com novas expectativas e emoções que o período anunciava. O último dia era muito festivo, marcado pelos mais diferentes sentimentos: ansiedade, saudade, medo, insegurança, mas, definitivamente, o que predominava era o sentimento de realização, que se revelava nos olhares, pelo modo de andar, de falar e pelos largos sorrisos que enfeitavam as faces das futuras regentes escolares.

O dia da formatura, que era o mais esperado e povoava o imaginário das jovens ruralistas durante o decorrer do curso, havia finalmente chegado, e com ele, muitos momentos que se eternizariam, nas fotos familiares e nas manchetes dos jornais locais. Esse era o momento de celebração, de total entrega ao ritual de formalidades que compunha o cerimonial de formatura: a hora da bênção do anel, durante a missa matutina; dos discursos e dos agradecimentos na colação de grau; das lágrimas incontidas e do abraço apertado, após a entrega do certificado; e do grande baile dançante, acontecimento que marca o término de mais uma etapa, vencida com muita dedicação e disciplina, tornando-se referencial na vida de quem experienciava aquele momento tão sublime. Desta forma, a formatura representa o momento final de um processo de formação, significando, no caso das ruralistas, avanço na

---

comunidade entrevistados. Através das fotos que coletamos, identificamos que até mesmo as iniciais do uniforme das ruralistas eram ENRC (“Escola Normal Rural de Cantagalo”). Trata-se do valor simbólico da importância do projeto formativo para aquele grupo, em especial: a memória oral valoriza o fato da implantação do Curso Normal Rural para além de seus contornos acadêmicos, batizando-o já como Escola, de fato e de direito. Mas o Curso acaba sendo extinto, depois de uma década, sem nunca ter chegado a ser transformado em Escola Normal Rural...

escala da escolaridade e direito a uma profissão, além de legitimar o sucesso do projeto pedagógico em questão<sup>6</sup>.

O grande baile cumpria uma curiosa função social na construção do imaginário daquela comunidade de ruralistas: era o aspecto mais festivo da ritualística institucional em que as jovens professoras se afirmavam, com incontido orgulho, como uma nova categoria: a de regentes rurais. Era um marco de passagem, rito que confirmava a prontidão daquelas moças aptas a levarem o conhecimento para os mais variados rincões do interior do Estado fluminense. As ruralistas eram admiradas, invejadas, vistas pela direção escolar e pelo poder público estadual como os frutos de um projeto audacioso e creditado como o modelo de formação para o magistério ideal a ser implantado nas demais localidades que sofressem a carência de professores para a zona rural.

A preparação da formatura bem antecedia as vésperas. Algumas semanas antes, num anticlímax, as formandas já se deixavam contagiar pelo espírito festivo, posando para as fotos oficiais que comporiam o álbum do Curso Normal Rural. As trinta moças se arrumavam, faziam cabelo e maquiagem, colocavam seus uniformes de gala e se dirigiam para o Salão de Esportes do Grupo Escolar Lameira de Andrade, prédio anexo ao curso, onde era improvisado um estúdio de fotografias. Um cenário com uma cadeira luxuosa era compartilhado por toda a turma. Segurando suas boinas, com olhares distantes, elas eram fotografadas, para que, assim, se registrasse a mais nova turma concluinte. O ritual da “foto oficial”<sup>7</sup> retratava o êxito de um projeto educacional que estava em curso desde a década de 1950.

O dia amanhecia e o clima de alegria emanava pelo ar. Nos quartos, as jovens professoras se arrumavam para a maratona de comemorações que desfrutariam. Partilhavam a convicção de que estavam fundando uma espécie de tradição. Ao findar o curso, todas as turmas passariam pelo grande dia, aquele que, segundo as ruralistas, era o mais feliz de suas vidas. Para tanto, o cerimonial era programado e organizado com grande esmero; afinal, era imprescindível que ele ocorresse em conformidade com o previsto, sem falhas e sem atrasos. Houve anos em que os horários da programação variaram. A estrutura fundamental, entretanto, permaneceu em todos os anos de funcionamento do curso: a missa, a colação de grau e o baile dançante. Desde a véspera, as ruralistas não comentavam outra coisa senão o dia

---

<sup>6</sup> Segundo Werle (2008, p. 80), “A formatura é uma prática ritualizada que expressa a cultura institucionalizada nas escolas. Uma formatura é um importante momento no funcionamento das instituições escolares, destacada referência por comprovar os atos pedagógicos de sucesso processados em seu interior.”

<sup>7</sup> São, nas palavras de Werle, “um testemunho indelével da ação institucional e da missão educativa alcançada.” (idem, *ibidem*)

da formatura. Seus vestidos já estavam passados, engomados e pendurados em cabides de madeira forrados, para que o traje de gala não apresentasse nenhum amassado ou marca. Algumas moças tinham o privilégio de contar com o apoio de suas modistas e costureiras, que, no momento do baile, levavam os vestidos até os quartos das ruralistas e as ajudavam a vesti-lo. No dia da formatura, a maioria dos trajes de gala ficava à mostra, expostos como troféus nos grandes quartos coletivos da escola. E, naquele momento, quando as jovens admiravam tamanha beleza, algo mágico acontecia, e o ambiente se transformava, como se elas se transportassem para a hora do baile e pudessem ouvir os acordes musicais da orquestra que as acompanharia durante toda a noite.

De manhã, por volta das nove horas, as formandas, trajadas com seus uniformes de gala, se dirigiam para a Igreja Matriz do Santíssimo Sacramento de Cantagalo, local onde seria celebrada a missa em ação de graças à formatura. Após a celebração, era de praxe que o momento fosse eternizado com uma foto na escadaria da Igreja, com o corpo docente, as alunas e seus padrinhos<sup>8</sup>. Encerrada a sessão de fotos, todos se dirigiam para o salão do Grupo Escolar Lameira de Andrade, onde seria servido o almoço de confraternização para as alunas, seus respectivos familiares e convidados. Durante a comemoração, a professora de música tocava ao piano belíssimas canções, às vezes, sendo acompanhada por alguma aluna que se destacasse vocalmente.

Durante a tarde, os familiares das alunas que residissem em municípios distantes poderiam utilizar o espaço escolar para descansar e tomar banho. Alguns quartos eram especificamente preparados para eles e, ali, poderiam se trocar e esperar o próximo momento do cerimonial.

A partir das 18 horas, se iniciavam as solenidades da festa de formatura. A mesa era composta por professores do Curso Normal, convidados importantes da comunidade, como o prefeito e o pároco local, a direção do curso e alguns professores. Primeiramente, todos os presentes ficavam de pé, cantavam o hino nacional e era feito o juramento pelas novas regentes de ensino primário: *“Com o pensamento em Deus e nos elevados destinos do Brasil, prometo consagrar o melhor de minhas energias e todo o meu idealismo ao trabalho de educação da infância fluminense.”*<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> No item 5.2 da presente dissertação, em que se analisa o registro iconográfico da Escola Normal Rural de Cantagalo, há uma foto da última turma (1963) nas escadarias da Igreja Matriz. (Vide p. 150.)

<sup>9</sup> Cf., nos anexos desta dissertação, o álbum oficial do Curso Normal Rural, 4.<sup>a</sup> Turma de Regentes de Ensino Primário, 14-12-1957. (Vide pp. 179-80.)

Dando prosseguimento à cerimônia de formatura, a palavra era conferida à diretora do curso e, logo após, a entrega dos certificados de conclusão ficava ao encargo do paraninfo e da diretora. Na sequência, realizava-se o discurso da oradora da turma e, por fim, o discurso do paraninfo.

Durante a entrega dos certificados, as regentes primárias assinavam o tão sonhado contrato com o governo do estado do Rio de Janeiro, garantindo por cinco anos sua estabilidade como ruralistas. Os contratos eram redigidos pela Secretaria de Educação e levados a Cantagalo por um representante legal. Posteriormente, numa data pré-fixada, elas teriam de comparecer à Secretaria de Educação e Cultura, no município de Niterói, para assinarem o contrato definitivo, na presença do secretário e de duas testemunhas. Esse mesmo processo acontecia quando era chegado o momento da renovação do contrato.

Na culminância da solenidade, dando sequência à programação, era chegado o momento do baile dançante. As recém-formadas se dirigiam para seus quartos, trocavam seus uniformes pelos seus luxuosos vestidos de baile e desciam as escadarias da escola triunfantes; cada qual mais bela, compondo um cenário de singular beleza. Dirigiam-se para o palco do salão de festas e, sob os olhares e aplausos de todos os presentes, posavam para as lentes dos fotógrafos. Era um momento único, onde o tempo e o espaço se perenizavam em fotografias em preto e branco.

A música, o burburinho dos convidados, os casais que ensaiavam as primeiras danças, o tilintar de copos, a fumaça de cigarros que se misturava ao cheiro de festa compunham o início de uma longa e memorável noite. Momento muito aguardado era a valsa das formandas. As regentes, conduzidas por seus padrinhos ao centro do salão, dançavam ao som da orquestra. Todos os anos, aconteciam as mais variadas homenagens. No baile de 63, ano em que a oitava e última turma se formou, a banda dedicou às regentes uma valsa intitulada “Lindas Professoras”:

*Lindas professoras  
Vaporosas, sorridentes de emoção  
Lindas professoras  
Lindas rosas  
Florescendo no salão  
Lindas professoras  
Caprichosas, que hoje tem seus ideais  
Realizados com sacrifícios  
Com muito amor e dedicação  
Pelo desejo de dar a criança  
Um céu de esperança  
Em cada lição...<sup>10</sup>*

---

<sup>10</sup> A letra completa desta canção-homenagem encontra-se nos anexos desta dissertação. (Vide p. 188.)



Para muitas daquelas formandas, o momento marcava a passagem a uma nova etapa, aquela que seria a nova vida das ruralistas, fora do ambiente do internato, das aulas práticas, das salas de aula. Era o momento de se encaminharem para “sua terra”, retornarem para as suas cidades e recomeçarem suas vidas, agora, tituladas como regentes e aptas a trabalharem com os alunos do meio rural, através de técnicas consideradas, na época, mais modernas e arrojadas.

Durante o baile de formatura, se reservava um tempo para a “Coroação da Rainha do Curso Normal Rural.” Era de praxe, todos os anos, acontecer o famoso “Concurso da Rainha da Primavera”. As moças interessadas em participar passavam por uma primeira eliminatória dentro do próprio curso. As cinco mais votadas concorreriam ao título de rainha e, para isso, deveriam vender a maior quantidade de votos<sup>11</sup> para poderem se tornar a grande vencedora. A responsabilidade pela venda e arrecadação do dinheiro ficava exclusivamente com as famílias das estudantes, uma vez que elas próprias não poderiam vender os bilhetes pela cidade. No período de férias, quando retornavam para suas localidades, podiam fazer campanha e vender seus votos, caso contrário, não tinham essa liberdade, muito menos estando em Cantagalo. Alguns relatos apontam que a estratégia de venda dos votos nos respectivos municípios das alunas aumentaria as possibilidades de participação da comunidade e a igualdade de chances para as moças.

A venda dos votos era necessária porque, a partir da quantia arrecadada, todo o cerimonial, ornamentação, banda e *buffet* seriam pagos. Se acaso sobrasse algum dinheiro, ele seria empenhado na festa de formatura da turma. Mesas eram vendidas na comunidade cantagalense para que as famílias assistissem ao resultado e, posteriormente, desfrutassem do baile dançante. A disputa era acirrada e, aproximadamente com um mês de antecedência, o resultado era divulgado apenas internamente. Assim, as três ruralistas mais votadas teriam tempo hábil para providenciar o vestido de gala.

Na noite do baile, era anunciado publicamente o resultado, e as moças eram homenageadas. Havia uma entrada simbólica. Primeiramente, entrava a segunda princesa, seguida pela primeira princesa e, por fim, a rainha. No palco, todas eram apresentadas e, finalmente, a rainha e suas princesas eram coroadas. Logo após, o baile prosseguia e geralmente a festa encerrava-se por volta das duas horas da manhã.

---

<sup>11</sup> O bilhete da venda de votos encontra-se nos anexos desta dissertação. (Vide p. 182.)

Ao se aproximar o horário de término, o conjunto já anunciava tocando uma tradicional música<sup>12</sup> que, como todos os convidados já sabiam, seria a derradeira. Os presentes começavam a dar sinais de que era chegada a hora das despedidas e se encaminhavam para a saída da escola. Algumas alunas já haviam deixado suas malas prontas de véspera. Aquele momento era o mais doloroso, pois as famílias que possuíam automóvel já as levariam de volta a casa, para os seus municípios de origem, assim que findasse a festa. E, assim, infelizmente, não teriam tempo para comentar sobre a festa, sobre os rapazes, sobre a banda, sobre assuntos variados durante a última noite na escola. Infelizmente, estas moças não trocariam as últimas confidências; apenas, abraços apertados e desejos sinceros de um futuro reencontro.

As alunas cujas famílias não eram de Cantagalo e que não possuíam automóvel não tinham como se deslocar durante a madrugada, e passavam a última noite no prédio escolar. No dia seguinte, partiam rumo à Estação Ferroviária de Cantagalo, regressando aos seus municípios. Utilizar o ônibus como meio de transporte dependia da região para a qual as regentes retornariam, pois não havia linhas para todos os municípios de origem das ruralistas. Por isso, a maior parte delas fazia esta última viagem de retorno de trem. Sabiam que um novo projeto as esperava e que dependia de seus esforços para que fosse concretizado. Mais do que reger seus futuros aprendizes, mais do que compartilhar seus conhecimentos, tinham a tarefa de associar a imagem do bom patriota à lida no campo, a atividades típicas rurais.

Ao caminharem pelas ruas de Cantagalo, a cidade se despedia delas, a supervisora e os encarregados do curso as acompanham até o local de embarque. Assim, deixavam para trás seus uniformes, alguns materiais fornecidos pelo Estado e levavam consigo a esperança de colocar em prática tudo o que aprenderam. A saudade das aulas, das colegas, dos professores já começava a brotar. Da janela lateral, se despediam pela última vez, com a promessa de um dia voltar à cidade dos melros<sup>13</sup>, local que marcou com certeza uma parte de suas vidas. Lembravam, com orgulho, do “*Hino das Ruralistas*”, que tantas vezes entoaram nas comemorações cívicas, reafirmando o seu propósito:

*Ruralista, à Pátria servimos  
Pela glória de um nobre ideal.*

---

<sup>12</sup> Nos relatos das ruralistas, não foi possível precisar de que música se tratava, mas todas foram unânimes em afirmar que esta era sempre a música que tradicionalmente encerrava o baile dançante, causando comoção nos presentes.

<sup>13</sup> Cantagalo é também conhecida como a “cidade dos melros”, tendo, inclusive, em praça pública, uma estátua dedicada ao pássaro, que habitava as palmeiras imperiais do centro histórico.

*Atingir o país altos cimos  
Na conquista de um nome imortal.*

*É fazendo com que a terra produza  
E a riqueza abasteça a nação  
Que teremos nessa hora confusa  
Afirmando o dever do cristão!*

*Nos celeiros repletos reside  
A grandeza do nosso porvir  
O trabalho do campo é a lida  
De que há de progresso surgir!*

*Nosso bravo roceiro se esgota  
Numa vida de lutas sem par  
Ajudemos ao bom patriota  
Nos caminhos de Deus a marchar<sup>14</sup>*

Enfim, ruralistas! E, desta forma, mais uma turma deixa o Curso Normal Rural. Não mais serão vistas as belas moças nas noites de domingo, passeando pela praça, muito menos em sessões cívicas promovidas no município. Trinta moças se despedem do ambiente escolar que as formou e partem para uma nova empreitada, para a educação de trabalhadores rurais, moldados em consonância às técnicas preconizadas pelo Estado. Esse mesmo poder estatal temia, entre outras coisas, que o surto industrial e os novos ares de modernidade contaminassem as mentes interioranas fluminenses, inchando a capital do Estado e gerando, conseqüentemente, o êxodo populacional, o que alteraria o quadro social e econômico do país.

E, assim, vai tomando vulto o pequeno Curso Intensivo de Formação de Regentes Primárias para Escolas Rurais. Cada turma que concluía os estudos significava que bons frutos não tardariam a ser colhidos, na perspectiva futura da fixação voluntária das populações nas respectivas zonas rurais. Em breve, outras trinta moças chegariam, se ambientariam e também esperariam ansiosamente pelo dia de sua formatura. Essa cena se repetiu até 1963, ano em que a última turma de regentes concluiu seus estudos e desfrutou do último baile de formatura do Curso Normal Rural.

De acordo com o decreto lei n.º 8.331, de 22 de junho de 1962, na gestão do então governador Celso Peçanha, o Curso é extinto, deixando não só a população surpresa, como também o corpo docente e os funcionários completamente estarecidos. Muitas ações foram realizadas na tentativa de que o decreto fosse revogado, como, por exemplo, abaixo-assinados e até a interseção do pároco local, empenhando seu prestígio na escrita de cartas às

---

<sup>14</sup> O “Hino das Ruralistas” encontra-se nos anexos desta dissertação. (Vide p. 187.)

autoridades competentes, embora sem lograr êxito<sup>15</sup>. Mas, infelizmente, a situação não foi revertida. As turmas que estavam no meio do percurso da sua formação teriam a possibilidade de prosseguir os estudos até a conclusão, sem prejuízos, mas novas turmas não se formariam.

Como esperado, no ano seguinte, as provas de seleção não ocorreram, o material que seria enviado pelo governo não chegou, indicando a dura realidade, a de que o curso havia sido extinto. O Estado forneceu apenas o básico e a última turma sofreu as consequências desse ato, passaram por dificuldades e voltaram para casa por alguns meses, sendo convocadas posteriormente, quando a situação se restabeleceu. Esse episódio fez com que a formatura dessa turma fosse adiada por mais alguns meses.

Com término e de acordo com a situação, não restou outra saída à direção, a não ser redirecionar os funcionários do curso para outras funções ou a outras repartições que pertencessem ao Estado, arquivar os documentos pertencentes ao curso, inventariar os bens e retirar a mobília dos dormitórios, pois os quartos seriam transformados em salas de aula para abrigar as novas turmas de normalistas.

Para ocupar, então, o seu lugar, surge agora a Escola Normal de Cantagalo, que também era capitaneada pelo poder estadual, embora não seguisse os moldes da experiência anterior. A nova instituição foi reformulada, não tinha mais o sistema de internato e a estrutura curricular foi alterada, para que se tentasse, assim, ocupar o vazio deixado pelas ruralistas. Tomando emprestado, em caráter provisório, o prédio onde funcionava anteriormente o curso, difundindo também um ensino público de qualidade e moldado nos princípios da mais moderna pedagogia, a nova escola atendia a uma demanda que vinha se manifestando desde o início da década de 50.

Assim, preencheu-se o espaço deixado pelo Curso Normal Rural, que, por mais de uma década, marcou a história da educação cantagalense, com “*suas meninas*”. Com a formação que receberam, as ruralistas sonharam mudar a conjuntura social à qual pertenciam e contribuir com a melhoria da educação rural no estado do Rio de Janeiro. Como afirma Figueirêdo (1991, p. 204), “*O Curso acabou, mas a opressão e os sonhos daqueles que o engendraram permanecem na saudade de hoje, desafiando novas lutas pela conquista da escola pública que interesse ao trabalhador e filhos destes.*” Desse vaivém, o que restou foram lembranças de uma época que não se apagou da memória dos atores sociais que estiveram diretamente envolvidos no projeto educacional em questão.

---

<sup>15</sup> Não foi possível localizar registros destas cartas, mas todas as depoentes referem o empenhamento pessoal do mentor espiritual das antigas ruralistas, Pe. Crescêncio Lanciotti, na tentativa de reverter a extinção do CNRC.

### 1.3. O Regresso – O dia-a-dia nas escolas rurais

O retorno das ruralistas para suas cidades era o início da grande missão que receberam, investidas de uma espécie de dever cívico-pedagógico. As regentes atuavam nas suas regiões de origem, seus próprios municípios, nas áreas rurais. Após 18 meses de dedicação e empenho, no internato, dominavam o conteúdo a ser transmitido e desejavam, com a mais plácida sinceridade, que o seu trabalho fosse recompensado, produzindo cidadãos comprometidos com a terra, trabalhando pelo bem do Brasil.

Criam, firmemente, no ideário transubstanciado no projeto pedagógico que o Estado desejava implantar nas zonas interioranas. E, assim, chegavam cheias de energia e dispostas a enfrentarem as dificuldades que poderiam surgir. Defendiam o projeto e tentavam, incessantemente, ministrar os conteúdos programados para as séries iniciais do Ensino Fundamental, conjugados a técnicas agrícolas forjadas por representantes do Estado. Assim, iam adaptando uma realidade a outra – no caso em questão, o meio rural em função do meio urbano.

As regentes traziam muitas novidades. Queriam contribuir com o que haviam estudado e conhecido. Consideravam defasadas as técnicas campesinas utilizadas em suas áreas, podendo, desta forma, dar à criança do campo as mesmas oportunidades das crianças da zona urbana, mesmo em meio a tantas adversidades. Desta forma, faziam com que pais e alunos acreditassem que o trabalho com a terra seria o grande gerador de riquezas e que dele dependeria o progresso do país.

À medida que se inseriam nas escolas, as regentes percebiam que a mentalidade corrente desafiava as convicções aprendidas durante a formação por elas recebida. Não era incomum que, nos discursos da comunidade rural, houvesse explícita rejeição às novas ideias trazidas por elas. Vários artifícios tentavam garantir que o saber escolar, oferecido pelo Estado, fosse estritamente concentrado nas matérias mais tradicionais: português, matemática, estudos sociais e ciências. As outras matérias eram consideradas inovações pedagógicas, sem necessidade de serem aprendidas pelos alunos; afinal, o destino profissional almejado pelas famílias para aquelas crianças estava na cidade e, não, no campo.

Por ser um período no qual as escolas rurais ainda estavam se estruturando e se expandindo, houve um acúmulo de funções. Às vezes, as regentes tomavam para si não só a responsabilidade do ensino como também a de fazer a merenda, dirigir a escola e, muitas

vezes, até realizar a limpeza do espaço escolar. Já em outras escolas, havia uma auxiliar, e o cargo de direção era sempre o da dona da fazenda, que cedia ou construía o espaço para os filhos de seus colonos estudarem. Havia uma supervisão que visitava a escola de tempos em tempos, os chamados inspetores de ensino, para ver se as atividades ocorriam como o desejado. Nota-se, assim, que não era somente mérito do Estado manter a estrutura educacional rural em pleno funcionamento, mas dependia principalmente do empenho dos habitantes e de suas próprias formas de organização para conseguir fixá-las e sustentá-las em suas comunidades.

As regentes enfrentavam seu dia-a-dia com muito entusiasmo e não se amedrontavam diante das dificuldades que pudessem surgir. Por causa da distância ou por dificuldade de acesso, muitas se mudavam para casas próximas das escolas. Geralmente moravam em quartos cedidos por alguma família, ou na própria fazenda onde se encontrava a escola em que lecionavam. Muitas moças tinham de se acostumar com a nova vida, já que passavam quase três meses sem voltar para suas casas. Recebiam notícias de seus familiares e amigos através de cartas que eram trazidas pelos caminhões que cortavam todo interior cantagalense recolhendo produtos primários e deixando um pouco de felicidade para as jovens que esperavam ansiosamente por boas novas.

A imagem das jovens regentes se liga ao ideal de destemor, de vitória, pois a maioria dos discursos demonstra certa dose de coragem e desprendimento da vida material. Trata-se de um perfil docente ancorado nas ideias de abnegação, de sacrifício, de heroísmo, numa espécie de missão intrínseca ao magistério. Não é difícil compreender o porquê de algumas escolhas destas ruralistas: para chegarem à escola, percorriam sozinhas longos caminhos a pé; às vezes, conseguiam emprestado um cavalo, bicicleta, ou pegavam carona nas charretes dos moradores locais. Os dias de chuva eram os piores: enfrentavam longas caminhadas e, assim, ficavam completamente sujas e encharcadas, tendo que trocar toda a vestimenta para evitar problemas de saúde. A partir dos relatos recolhidos das regentes, tem-se a representação de que aquela era uma vida difícil, mas que compensava pelo reconhecimento da sua importância para a educação das futuras gerações fluminenses. Em outras palavras, elas estavam totalmente imbuídas do ideário preconizado pelo Estado.

A sala de aula era de construção rústica e com características peculiares. Construída geralmente em terreno cedido por fazendeiros locais, possuía um único cômodo, com algumas janelas, porta e, às vezes, banheiro e cozinha. Existem relatos de que algumas salas eram de alvenaria, outras de madeira; algumas podiam ser imóveis alugados pelo Estado, que

pertenciam aos proprietários rurais locais. Fica clara, mais uma vez, a importância das lideranças rurais e da própria comunidade para a manutenção e preservação das escolas rurais.

Naquela época, a merenda fornecida pelo Estado para as escolas nas zonas rurais era apenas um mingau, vindo dos Estados Unidos. Quando a escola não possuía cozinha, o alimento era preparado pela diretora, em sua fazenda, e era servido pelas próprias regentes. Alguns alunos traziam frutas de casa, café com leite, pão ou mandioca cozida.

O período de funcionamento da escola rural era, geralmente, de 11 horas às 16 horas, mas havia escolas que funcionavam pela manhã. A maioria das crianças chegava à escola a pé ou de carona, na garupa de cavalos, charretes, caminhões de leite e lá, muitas vezes, permaneciam por mais de quatro horas. A dificuldade de locomoção dos alunos era um dos motivos que fazia com que, a cada ano, os índices de evasão escolar aumentassem progressivamente. Nota-se, então, que se manter na escola estava totalmente atrelado à situação financeira da família. Sobre isto, defende Leite (2002, p.79) que

*Nem sempre a escola se estabelece como força entre os rurícolas, pois se tratando de sobrevivência material da família, o trabalho em si é mais forte que a escolarização, o que muitas vezes leva a família rural em direção oposta à escola.*

As aulas se alternavam para turmas multisseriadas, com classes mistas, compostas por alunos matriculados nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Para facilitar o andamento das aulas, geralmente, os alunos eram separados por séries, em fileiras de mesas e cadeiras, e eram atendidos simultaneamente. O quadro negro também era dividido para facilitar a cópia. Os conteúdos programáticos eram Matemática, Português, Estudos Sociais e Ciências. Algumas regentes tentavam pôr em prática aulas de dança, teatro, trabalhos manuais, obtendo algum sucesso, mas a prática agrícola não era aceita. O espaço para aprendizagem era dentro da sala e, não, ao ar livre. O sistema de avaliação era realizado a partir de uma prova única por matéria, ao final do ano letivo e com todo o conteúdo dado.

Quanto às comemorações das datas cívicas, a integração da escola na comunidade local era de grande importância. Nesse momento, o ideário nacional se fez presente, colocando à disposição daquele grupo alguns fatores que contribuíssem para a formação de uma identidade rural forjada na sociedade brasileira, fortalecendo o projeto modernizador pelo qual passava o país. Além das comemorações cívicas, a organização de festas de encerramento de ano letivo e outras efemérides eram previstas no calendário escolar. Nessas ocasiões, os familiares e toda a comunidade eram convidados a participar de brincadeiras, danças, jograis, teatros e apreciar os trabalhos manuais confeccionados pelos alunos.

As escolas rurais recebiam uma vez por ano a visita de inspetores de ensino, que eram responsáveis pela avaliação não só da prática docente, como também do espaço físico escolar. Verificavam diários, planejamento, a frequência estudantil e documentos pertinentes à escola. A visita significava mudança na rotina escolar, pois muitas regentes preparavam um ambiente completamente diferente do seu dia-a-dia, camuflando algumas falhas e a falta de material, reorganizando aulas para que a avaliação não fosse negativa. O maior receio delas, naquela época, era a possibilidade de que um parecer negativo comprometesse seu futuro e acarretasse o fechamento das escolas para as quais haviam se dirigido. Com visitas esparsas e de duração reduzida, as aparências iludiram por algum tempo os inspetores, que não conseguiram avaliar com eficácia a realidade das escolas rurais.

As táticas para driblar a falta de materiais pedagógicos para escola e para os alunos era aproveitar materiais já usados, adaptando-os e transformando-os em outros. Era muito comum a regente trazer o material com qual trabalharia com os alunos; às vezes, ele era doado por parentes e vizinhos; noutras, era comprado por elas mesmas. Essa carência influenciou decisivamente na atuação das regentes e no processo de ensino-aprendizagem. Na concepção das ruralistas, era necessário um reaparelhamento das escolas nas zonas rurais, para que, assim, pudessem funcionar em conformidade ao projeto que elas defendiam e executavam. De fato, o “ideal de docência” propugnado pela ação formativa não condizia com a realidade material e estrutural vigente nas escolas, e assim se tornava muito mais difícil para as regentes relacionarem aquilo o que fora aprendido na Escola Normal Rural com a sua prática docente. Alguns relatos afirmam que o desnivelamento do que se aprendia e do que realmente era aplicado corroborou para que o projeto estadual entrasse em decadência, arruinando o sonho de muitas moças em se formarem e trabalharem na zona rural.

A mentalidade hegemônica, num misto de distorção e perversa utopia, no ambiente escolar, concebia os alunos da zona rural – que mantinham contato direto com a natureza –, como pessoas amáveis e muito disciplinadas, transferindo-lhes as qualidades daquele “*bom selvagem*”, verdadeiro desvirtuamento do pior dos filósofos nesta matéria. Eram vistos como seres ingênuos, sem malícia e que com o tempo poderiam perder essas características se não fossem direcionados a mantê-las. Curioso atentar para o fato de que sustentar a imagem do sujeito rural como ser pacato e trabalhador decorria das mudanças pelas quais passava a sociedade nas décadas de cinquenta, principalmente pelo fenômeno da modernização urbana desenvolvida pelo governo estatal, acarretando a perda de espaço como referencial de valor. Assim posiciona-se Leite (2002, p.14):



*As vertentes ideológicas urbanizantes e desenvolvimentistas foram as grandes responsáveis pelas transformações ocorridas no sistema escolar rural, ocasionando a perda de sua identidade sociocultural e conseqüentemente o seu enfraquecimento como elemento agregador da práxis campesina.*

A partir da sistematização de conteúdos, derivada do poder estatal, mesmo levando em conta as particularidades do aluno das zonas rurais e incluindo e adaptando as práticas agrícolas, o ensino continuava a utilizar a mesma grade curricular urbana, a propagar ideais puramente citadinos, impulsionando os alunos a quererem sair da condição de simples “roceiros” e alcançarem “cargos urbanos”, mais valorizados socialmente e economicamente. Assim, a escola, mais uma vez, também colaborou para a perda de identidade dos futuros rurícolas brasileiros.

Torna-se importante salientar, também, que os conhecimentos que os alunos traziam, adquiridos anteriormente, eram geralmente substituídos por modelos urbanos considerados mais importantes e totalmente condicionados às intenções capitalistas. Essa relação de subordinação do espaço rural para com o espaço urbano corrobora a importância de um modelo educacional mantenedor, segundo Leite (2002, p. 49), de “*instrumentos de produção*”, atrelando educação ao processo de desenvolvimento pelo qual passava o país. Essa união se torna benéfica, a partir do momento em que o objetivo era redimensionar o papel desempenhado pela educação, qualificando melhor a futura mão-de-obra brasileira. Inculcavam-se os valores rurais, vistos e reformulados pelas lentes urbanas, pois era importante que o filho do lavrador, do “*homem da roça*” exercesse atividades próprias ao seu meio, alavancando o progresso do país e, ao mesmo tempo, emanava-se a postura benevolente de um Estado oportunizador de igualdade de condições.

Mas nem sempre um projeto se ajusta plenamente às demandas dos agentes por ele beneficiados – há sempre descompassos entre a teoria e a prática que desvelam problemáticas pontuais de adequação ou desvio de percurso. Um bom exemplo disto está na fala das regentes entrevistadas, registrando que, durante o ano letivo, dependendo da data de plantio dos gêneros alimentícios de cada região – como, por exemplo, o período da colheita de arroz, feijão, aipim, abóbora e milho, ou da moagem de cana –, os alunos não compareciam às aulas. Por até quarenta dias, os jovens não frequentavam a escola, apenas mandavam recados às regentes pelos outros alunos, ou pelos próprios familiares que estavam na colheita ou nos afazeres domésticos, assumindo responsabilidades em casa, fazendo o almoço, cuidando dos irmãos para que os pais pudessem sair para a lida. Era uma época em que o trabalho infantil

não era proibido e nem muito menos visto como uma exploração: a ajuda era bem-vinda e dela dependia a subsistência de toda a família.

De acordo com as regentes, esse era um processo natural, pois muitas famílias estimulavam seus filhos a trabalharem desde cedo, conhecendo todas as fases da produção. Outras, entretanto, aproveitavam para que seus filhos conhecessem de perto as dificuldades pelas quais passavam seus pais em atividades que requeriam muito esforço físico, de sol a sol, com chuva ou com frio, com mãos calejadas e pés cansados e com a pele escurecida pelo calor do sol intenso, sem contar a incerteza das catástrofes climáticas ou a exploração do mercado, que poderiam colocar a perder a safra.

Paralelamente a este fato, desenvolvia-se também outra mentalidade: a de que na vida rural, o trabalho com a lavoura era duro, desgastante e mal remunerado, fato que desestimulava os pais em manterem seus filhos na prática campesina. Assim, impulsionados pelo desejo de ver o crescimento profissional de sua prole, enxergavam a escola rural como o passaporte para melhor condição de vida e de trabalho.

A saída da rotina dos alunos das escolas rurais ocasionava perdas cognitivas bem acentuadas, gerando um déficit de aprendizagem que não era recuperado rapidamente. O retorno desses alunos era acompanhado de cansaço e desestímulo, ocasionando a repetência no final do ano letivo. Por não conseguirem acompanhar a turma, alguns desistiam e não voltavam a estudar, preferindo repetir a série no ano seguinte. Soma-se a este fato a idade avançada com que alguns alunos se matriculavam na escola fundamental, pois algumas famílias realmente precisavam do apoio desses jovens nas tarefas diárias familiares e retardavam a sua entrada na escola.

O relacionamento entre regentes e alunos era bastante amistoso. Não havia desrespeito, discussões ou a utilização de termos depreciativos, impróprios ao vocabulário das crianças. Na maioria dos casos, a aplicação de castigos só ocorria, por exemplo, quando os alunos cometiam erros matemáticos durante as aulas (como errar a tabuada), ou quando não memorizavam datas e efemérides, conjugavam verbos incorretamente, faziam traquinagens ou brincadeiras durante o horário da aula. As regentes abstinham-se de aplicar castigos corporais. Em verdade, aprendiam que não era mais admissível castigar fisicamente ou moralmente os alunos com o intuito de corrigi-los ou de coibi-los de novos erros.

Há muito, toda ação punitiva que se valia da aplicação de castigos corporais foi considerada, em termos oficiais, descabida e antipedagógica; entretanto, os diretores das escolas ainda acreditavam que os castigos corporais eram a melhor punição para

comportamentos considerados inadequados. Ajoelhar no milho, palmatória, ficar com o rosto virado para parede eram os castigos mais leves. Muitos relatos confirmam que, com o passar dos anos, eles foram desaparecendo, mas que, anteriormente, muitas crianças foram surradas dentro das escolas por diretores e até mesmo pelos fazendeiros locais, os quais se achavam no direito de intervir – aplicando o famoso corretivo de cinto de couro, de corda e com pedaços de madeira. Outros tipos de humilhação também eram frequentes, como, por exemplo, andar com um papel pendurado no pescoço contendo os seguintes dizeres: “Eu sou burro”, por ter errado uma expressão matemática; ou “Eu sou ladrão”, por apanhar uma fruta que estava no pé da árvore, dentro do pomar da fazenda, às vezes, perto de onde a escola ficava. Vale ressaltar que os castigos não eram uma particularidade das escolas rurais, mas uma prática mais geral que, apesar de aceita socialmente, já merecia a reprovação dos órgãos governamentais, como se pode ler em documentos normativos da profissão docente desde a segunda metade do século XIX.<sup>16</sup>

Muitos relatos das regentes dão conta de que, dependendo da localidade, a dinâmica da escola ultrapassava a tarefa da instrução escolar. Alguns membros da comunidade utilizavam o espaço escolar para discutir assuntos referentes ao melhor aproveitamento de suas lavouras e taxas de valor de venda. Mais curioso ainda foi identificar os mais variados papéis que as regentes desempenhavam. O ato de ensinar e de produzir um conhecimento integrado às novas aspirações do Estado não foi o único papel desempenhado por essas moças. Algumas faziam as vezes de psicólogas e terapeutas, dialogando com os alunos e seus pais em busca de soluções para seus problemas pessoais; outras foram médicas, detectaram patologias e encaminharam o aluno ao pronto atendimento; outras cumpriam o papel de mães, catavam piolho, cuidavam de machucados e feridos e até davam banho nos alunos. Houve casos em que se tornaram parteiras, trazendo ao mundo novas vidas, ajudando as mães que se encontravam em pleno trabalho de parto numa região completamente desprovida de meios de transporte mais velozes e de postos de saúde ou hospitais.

O ensino típico das escolas rurais ficava em segundo plano, pois as condições para seu funcionamento não dependia das regentes rurais e, sim, da direção da escola e da comunidade local. Sob esse aspecto, a estrutura organizada nas regiões interioranas tinha tudo para dar certo, posto que estivesse acoplada à formação de professores específicos, com técnicas de

---

<sup>16</sup> Cf. SANGENIS, Luiz Fernando Conde. “Letramento e castigos corporais nas escolas do Rio de Janeiro”, *In: Atas eletrônicas do 15.º Congresso de Leitura do Brasil*. Disponível em: <[http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_anais15/seminarios08.htm](http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anais15/seminarios08.htm)>. Acesso em 17 mai. 2011.

cultivo e atividades para o meio rural. Associava-se à consciência ecológica, à preservação do meio ambiente e, principalmente, à manutenção do homem no campo. No entanto, mesmo com tantas vantagens para o programa desenvolvimentista do Brasil de então, esse tipo de ensino, especificamente rural, viria a ser revogado, por decreto, no final da década de 1960. Apontar as prováveis causas para esta desistência de investir num modelo tido como vitorioso de formação educacional é um dos desafios a que o presente trabalho se lança.

O Curso Normal Rural de Cantagalo formava regentes escolares, o que significava, na prática, ter habilitação para dar aula para as séries iniciais do Ensino Fundamental, bastando à professoranda ter o primário completo. Um dos objetivos era cobrir carências nos quadros docentes de escolas rurais, uma vez que havia muita dificuldade em conseguir professores que aceitassem dar aula no interior. Por causa da titulação de “regentes” que estas candidatas recebiam ao término do curso, a diferença salarial era sensível. Era comum a concessão de aumento para os professores e não para as regentes, que continuavam com o mesmo salário. Por isso, muitas das ruralistas retornavam às escolas normais para retomar os estudos e obterem o título de professoras primárias. Depois de muitos anos, houve a aprovação da lei de equiparação salarial, colocando, assim, regentes e professoras em situação de igualdade e recebendo, portanto, o mesmo piso salarial.

Durante o ano, ocorriam reuniões entre pais e mestres para resolução de assuntos de âmbito escolar. Eram discutidos o comportamento, o desenvolvimento cognitivo, festas e até problemas de saúde. Corriqueiramente, os responsáveis pelos alunos procuravam as regentes para se aconselharem a respeito da saúde de seus filhos. Caso fosse comprovado algum problema físico, geralmente as regentes indicavam o tratamento correto e direcionavam as crianças aos hospitais. Em troca, recebiam a admiração e o respeito da comunidade. Há relatos de que elas frequentemente recebiam presentes, os mais inusitados, como, por exemplo: porcos, galinhas, cachos de banana verde, cachaça ou produtos produzidos pelas próprias famílias, pelos favores que lhes foram prestados.

O momento mais difícil para as regentes, com certeza, era o período da noite. As moças, que assumiram suas vagas em regiões muito distantes de suas residências, tendo que morar em regiões afastadas, ermas, traduziam em uma palavra o que sentiam: saudade. Mesmo o cansaço do dia de trabalho não fazia com que elas deixassem de pensar em voltar para casa, em estar com seus familiares e pessoas queridas, de deitar em suas camas, de sentir o cheiro da comidinha caseira e de ajudar nos afazeres domésticos.

Falar no meio rural e, especificamente, nas escolas que nele surgem e se fixam nos leva a pensar o quanto foi penosa a vida das regentes que para lá se dirigiram. Muitos dos sacrifícios seriam mais tarde recompensados com a possibilidade de transferência para o centro urbano, ou para localidades que não fossem tão afastadas das regiões urbanizadas. O trabalho, que era considerado tão árduo para alguns, seria interpretado pelos setores dirigentes como um teste, uma avaliação para quem realmente queria se “doar” ao magistério público.

Paradoxalmente, a chamada “vocação para o magistério rural” trazia ocultamente o desejo de alcançar, posteriormente, uma vaga em alguma escola da cidade. Não resta dúvida de que essas moças se viram numa situação em que foram duplamente beneficiadas: habilitadas para regerem turmas e trabalharem no mínimo por cinco anos nessas áreas, elas poderiam finalmente conquistar um meio de sobrevivência e de ajuda financeira para a família, como também, mais tarde, almejem a transferência para lecionarem em lugares mais próximos do centro urbano.

Analisando as falas das ruralistas, percebe-se que, para elas, o fato de pertencer e fazer parte da escola – nas palavras de Freitag (2005, p. 211), “*instituição estratégica da sociedade civil*” –, mesmo que com cargos e atribuições diferenciadas, significava possuir um certo *status* social. Naquele momento, ser professor conotava grande valor no contexto social em que estavam inseridas. Frases do tipo “minha filha é professora”, ou “minha esposa é professora” indicavam o quanto era meritória, para a sociedade da época, a profissão docente. Tratava-se de uma atividade de alto prestígio, que associava esforço e inteligência, ressaltando a importância e a dignidade do trabalho realizado por elas.

Ao longo do tempo, a educação formal brasileira teve (e ainda tem, sob variadas perspectivas) como seu principal baluarte a figura do professor, que realiza seu trabalho sob as mais diversas e adversas condições, acreditando ser possível mudar a realidade encontrada. Portanto, não foi diferente o processo de afirmação profissional das ruralistas. As regentes tiveram que incorporar em suas subjetividades o novo papel de regerem o processo educativo, refletindo e constituindo novas relações de poder, com o intuito de promover modificações sociais nas comunidades para as quais se direcionavam.

Elas tentaram, das mais variadas formas, fazer valer seu trabalho docente e, assim, sua prática pedagógica foi aos poucos sendo reconstruída. Seu saber, seu conhecimento acerca do “mundo rural” sofreu adaptações; cortes e acréscimos foram utilizados e moldados de acordo não mais com a proposta oficial e, sim, com a vivência do espaço de sala de aula, da realidade

das comunidades rurais que tinham objetivos bem diferentes daqueles propostos pelas ruralistas.

Enfim, o universo rural, que emanava uma aura romântica e simplista, se viu invadido por preceitos arquitetados por políticas públicas de caráter econômico. O terreno que até então parecia propício à disseminação destas ideias, se mostrou refratário à aceitação de tais propostas pedagógicas, contrariando todo o ideário do campo como lugar calmo e ordeiro, que não teria “vontade própria” e seria, portanto, mais fácil de manipular. Na prática, as comunidades criaram artifícios de oposição a tais projetos, numa cadeia reativa que não estava prevista nos códigos oficiais: dar “carreira” na professora com a enxada na mão, porque a docente estava dando uma aula de pesca na beira do rio e o pai do aluno não concordava com esta prática; mostrar a arma para a regente, para intimidá-la pelo fato de a docente ter tentado fazer uma horta comunitária nos fundos da escola; ou repreender severamente a regente que ousou “examinar” o aluno com fimose e encaminhá-lo ao posto de saúde.

A cultura escolar permite conjecturar as tensões presentes entre a sociedade e o estado, refletidas pelo jogo escolar e revelando todos os conflitos e contradições presentes nesta relação. A solução que, segundo o poder estatal, se encontrava na educação, aos poucos, foi sendo desmistificada e abandonada, o que deu ensejo a novas vias para que a formação dos cidadãos do campo de fato se concretizasse. Só restava às ruralistas não medir esforços para desbravar e conquistar o terreno da comunidade rural, pois o sucesso de sua empreitada significava muito mais do que louvores pelo trabalho desenvolvido: permitiria a manutenção do seu contrato e o das futuras regentes, que necessitavam do êxito de suas antecessoras para que o curso se mantivesse em funcionamento e se garantisse, assim, suas vagas nos seus respectivos municípios.

Magistralmente, essas moças se mantiveram firmes e conseguiram driblar, por um tempo, as dificuldades que apareceram, tornando-se pessoas queridas e completamente integradas no meio da comunidade escolar. Mesmo com todos os percalços, conseguiram sustentar a estrutura da qual faziam parte por quase uma década, mantendo acesa a chama do ruralismo. Cabe refletir de que forma esta manutenção estaria representada no ideário dos dirigentes estatais, que enviavam todos os anos o seu “exército da salvação” para as zonas interioranas do Rio de Janeiro: as novas regentes rurais.

#### **1.4. Formação para o campo: assimetria de interesses**

Tema inquietante na área educacional, a Educação Rural carrega algumas questões que possuem suas especificidades e que permanecem sem respostas. Seu arquétipo, estruturado por políticas públicas com intenções de capacitação individual e formação agrícola do trabalhador rural, traz consigo algumas lacunas que ainda não foram preenchidas pela historiografia atual. Faz-se necessário um aprofundamento que contribua para melhor elucidar o assunto.

E é a partir da narrativa histórica de algumas instituições que se cria um espaço de interlocução com outras fontes, oportuniza-se o diálogo e a reinterpretação de fatos, propiciam-se novos olhares, articulando, numa perspectiva dinâmica, a fala dos agentes sociais envolvidos com os acontecimentos históricos registrados, reconhecendo a importância trazida pelas micro-histórias para a comunidade da qual fazem parte e para todos aqueles que se interessam pelo tema.

Na investigação, trabalhar sob a ótica da história oral possibilita uma melhor compreensão do tempo histórico, utilizando as memórias que surgem como luzes brilhantes a iluminar as experiências individuais que, ao serem relatadas, nos revelam a riqueza das individualidades, contribuindo para montagem desse intrincado cenário que nos leva a compreender melhor o tempo de ontem e de hoje. Conforme afirma Figueirêdo (1991, p. 16),

*Olhar a educação numa perspectiva histórica significa concebê-la como atividade prática, realizada por sujeitos concretos, que se modifica ao longo do tempo na medida em que esses sujeitos se movem no sentido de realizá-la, humanizando-se também nesse processo.*

No caso particular deste estudo, considerou-se que o Curso Normal Rural de Cantagalo, ao se constituir como espaço de formação profissional de professores primários, propiciou a criação de uma cultura peculiar e, a partir dele, se constituíram saberes e práticas específicas ao magistério rural. O curso e os atores sociais que dele fizeram parte merecem, portanto, ter sua história conhecida e estudada com abrangência, o que se faz necessário não só pela importância que tal análise tem para o campo educacional, mas ainda pelo fato de o Curso Rural ter sido palco de relevantes experiências formativas, no período entre 1950/63.

Nesse sentido, para Werle (2008, p.63),

*Narrar sobre a História das Instituições Escolares é uma tentativa de elaborar um discurso sobre alguns momentos ou acontecimentos da instituição enunciados em depoimentos dos agentes educacionais e em fontes representacionais da instituição dos mais variados tipos como materialidades elementos sonoros, imagéticos, documentais.*

Nesse momento, nos deteremos a analisar o caso do Curso Normal Rural de Cantagalo, que foi o único do gênero, em todo o Estado do Rio de Janeiro. Foi criado em 27 de julho de

1952, pelo Decreto-lei 1.596, durante o governo de Ernani do Amaral Peixoto. Tem no artigo 1.º (D.O. de 29/07/1952) a seguinte explicação:

*Fica instituído, na Secretaria de Educação e Cultura, enquanto não forem criadas Escolas Normais Rurais, um Curso Intensivo de Formação de Regentes de Escolas Primárias Rurais, que funcionará, sob regime de internato gratuito, no Grupo Escolar "Lameira de Andrade", em Cantagalo.*

Tinha como principal objetivo criar, no meio rural, escolas de formação de professores primários, evitando o êxodo das populações rurais em busca das escolas normais urbanas, bem como a finalidade de formar cidadãos com técnicas apropriadas para melhor aproveitamento dos recursos naturais de cada região rural. Assim foi como o então governador justificou a sua criação:

*Com esse objetivo, tomei a iniciativa de criar em Cantagalo a Escola Rural. Era um internato que só aceitava gente dos municípios que tinham carência de professores e não possuíam nem curso secundário. As moças iam para lá só com o curso primário; passavam dois anos e depois eram nomeadas para os municípios de origem, sem direito à transferência.<sup>17</sup>*

A iniciativa de instalar o curso de caráter experimental no município de Cantagalo já era discutida desde o final da década de 40, na Assembleia Legislativa Estadual. Algumas vezes já se faziam ouvir no que se refere à política educacional, exigindo a ampliação e a expansão da rede física do ensino primário e normal. Foi Alberto Torres, deputado cantagalense, quem propôs uma emenda constitucional de criação de um Instituto de Educação no referido município, sob a alegação de que a implantação de tal estabelecimento possibilitaria à população da região centro-norte fluminense acesso ao ensino público. Além disso, argumentou que a cidade possuía em edificação um grande prédio – Grupo Escolar Lameira de Andrade –, e que ali poderiam coexistir as duas modalidades de ensino – o primário e o médio.

Tal emenda, infelizmente, teve parecer negativo. Segundo a oposição, a cidade ficaria privada de uma Escola Normal Rural, o que seria muito mais interessante para a região. Outras argumentações utilizadas para explicitar o porquê da recusa foram as de se extinguir com o tradicional Ginásio Euclides da Cunha, que funcionava desde o final do século XIX no município, e a perspectiva de se fundar o Instituto de Educação no município de Nova Friburgo.

---

<sup>17</sup> PEIXOTO, Ernani do Amaral. *Artes da Política*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986, p.168. *apud* ERTHAL, Clélio. *Cantagalo, do surto da pecuária à industrialização do calcário*. Niterói: Edição do autor, 2003. p. 179



Posteriormente, a temática do “êxodo rural” volta à cena e as discussões sobre a criação e instalações das escolas rurais emergem novamente, uma vez que a industrialização avançava em ritmo acelerado pelo Estado, deixando as atividades agrárias prejudicadas. Juntando-se a esse fato, surge a argumentação sob o pretexto de que a lei orgânica do ensino normal (Decreto-lei 8.530 - 01/1946), ao prever a existência de Cursos Regionais articulados ao ensino primário, destinados a ministrar o 1.º ciclo do ensino normal, não tivera, no Estado do Rio de Janeiro, o entusiasmo esperado, já que nenhum dos estabelecimentos particulares se interessou pela novidade. Nota-se que a pressão pela instalação do curso em Cantagalo aqueceu as discussões na Assembleia por muito tempo, sendo objeto de disputa de poder entre diferentes chefes políticos.

No âmbito estadual, Amaral Peixoto, candidato ao governo fluminense, retorna ao cenário político e, ao mesmo tempo, Getúlio Vargas assume, pelo voto, a presidência do país (1951-1954). Em sua administração, procurou dar continuidade às ações iniciadas durante sua interventoria (1937-1945), buscando contemplar todos os setores e incrementar as atividades políticas, econômicas e sociais no estado do Rio de Janeiro. Durante o seu governo, é instituído o Curso Intensivo de Formação de Regentes para Escolas Primárias Rurais em Cantagalo.

Em caráter experimental, com vistas à criação da Escola Normal Rural, o curso funcionou, temporariamente, no Grupo Escolar Lameira de Andrade, em um espaço adaptado. A iniciativa demonstra não só a força política do PSD no interior do Estado como também a sólida aliança entre o governador e o prefeito do município de Cantagalo. De acordo com alguns entrevistados, o prefeito coronel Manuel Marcelino de Paula era amigo íntimo do Comandante<sup>18</sup>, e vários assuntos políticos eram negociados e resolvidos por um simples telefonema, inclusive a instalação do referido curso no município.

Desta forma, o município de Cantagalo sedia o curso, que é uma experiência singular na história de formação de professores primários no estado do Rio de Janeiro. Segundo Figueirêdo (1991, p.101), *“a escolha do município de Cantagalo como local para instalação do curso teria sido feita por encontrar-se esse município no centro de uma região de atividades agropastoris (INEP, 1955, p. 260)”*.

---

<sup>18</sup> Ernani do Amaral Peixoto (1905-1989), engenheiro, geógrafo, militar e político. Foi oficial da Marinha – daí, ser chamado de “Comandante” por seus correligionários. Por ter chefiado, durante a II Guerra Mundial, a Coordenação de Mobilização Econômica, foi elevado a contra-almirante. Talvez, por isso, nunca estimou o tratamento de almirante. Preferia o *Comandante*, que identificava de pronto a intimidade de sua gente.

Tal fato de ser o único curso em todo Estado explica-se não apenas em virtude das alianças políticas entre os governos do Estado e do Município, como também por ser um projeto muito custoso monetariamente para os cofres públicos. Todo o equipamento escolar, mobiliário, gêneros alimentícios, remédios, uniformes eram comprados com verbas do Estado, e as alunas só precisariam dispor de sapatos, peças íntimas (lingerie e camisolas) e alguns materiais escolares. Nota-se, assim, que a criação do Curso Normal Rural, independentemente do município que o acolhesse (Nova Friburgo ou Cantagalo), possibilitaria às populações do interior do Estado uma educação primária específica, consoante a ideologia do ruralismo brasileiro, respeitando suas particularidades e incentivando as práticas agrícolas. Incorpora-se a isto, mesmo que implicitamente, o fato de conferir prestígio político aos chefes locais dos respectivos municípios. Era importante manter o “Amaralismo”<sup>19</sup> pujante, para que futuros cargos públicos pudessem ser almejados e conquistados com o apoio incondicional do interior do Estado. Vale ressaltar que a zona interiorana fluminense era, então, uma região com expressiva representação de votos. E investir capital político no interior significaria, para muitos candidatos, real chance de vitória em pleitos eleitorais.

Figueirêdo, em seu estudo, associa a criação do curso a uma crítica aos professores que eram formados e diplomados em escolas urbanas e que, ao se dirigirem para a zona rural, estavam completamente despreparados para a realidade a qual enfrentariam. Tal medida facilitaria recrutar professores na própria localidade, nas áreas com carência de docentes, pois havia a dificuldade em conseguir que eles se deslocassem de sua cidade para regiões interioranas do Estado. Segundo a autora, “*a criação de cursos especializados contribuiriam para a formação de professores com mentalidade ruralista, adaptados a esse ambiente*”. (1991, p. 100)

O mérito desse curso experimental era a proposta de formar professoras que pudessem atuar em suas respectivas localidades, sem que precisassem emigrar para os grandes centros urbanos. Era uma forma de associar trabalho e educação e despertar nos seus alunos o interesse em utilizar e preservar os recursos naturais de sua região, da melhor forma possível, como afirma Abrão (1986, p. 32): o “*mito da terra benfazeja, o mito do em se plantando dá*”. Tratava-se de implantar nos “torrões cantagalenses” um modelo formativo e pedagógico com lastros tanto na tradição local (e em sua vasta memória afetiva) quanto na expectativa de

---

<sup>19</sup> O Amaralismo foi um movimento político que se construiu em torno de Amaral Peixoto, tradicional líder político do estado do Rio de Janeiro. A formação e consolidação do Amaralismo, cujo domínio na política fluminense estendeu-se até a fusão entre os estados do Rio de Janeiro e da Guanabara, basearam-se, portanto, em uma forte inserção nos municípios, sobre os quais o Interventor mantinha o controle através de concessões políticas e econômicas. Mais do que um grupo, Amaral Peixoto construiu um estilo de fazer política, compartilhado por lideranças municipais e estaduais.

progresso moral e material do meio campestre, num processo representativo de legitimação identitária para aquelas populações.

A implantação do curso reflete, também, uma outra proposta, de uma educação para o desenvolvimento e para o trabalho, uma necessidade surgida, de acordo com Calazans, “*em decorrência da própria evolução das estruturas socioagrárias do país.*”<sup>20</sup> Segundo a autora, as consequências geradas principalmente pela industrialização no contexto brasileiro provocaram mudanças nas mentalidades dos detentores do poder no campo, que tiveram que aceitar “*a presença da escola em seus domínios.*”<sup>21</sup> Segundo Werle (2008, p. 69),

...o discurso que acompanhou a implantação da Escola Normal Rural encaminhava para a dimensão instrumental dos estudos nela ministrados no sentido de modernizar as práticas agropecuárias, com destaque às possibilidades de articulação da escola rural, futuro espaço de trabalho do professor formado na Escola Normal Rural às condições locais e regionais.

Segundo Figueirêdo, comparando o Curso Normal Rural de Cantagalo com outros estabelecimentos de ensino de formação de professores primários que já existiam no estado do Rio de Janeiro, a forma como ele foi estruturado e organizado internamente, embora sendo reduzido o período letivo a 18 meses, “*procurou ativar outras vivências necessárias à qualificação de docentes para ter exercício nas áreas rurais.*” (1991, p. 102).

Sua estrutura formal não estava condicionada aos ditames da Lei Orgânica do Ensino Normal<sup>22</sup>, possuía uma posição estratégica na estrutura administrativa da Secretaria de Educação e Cultura, possuindo um diploma legal, reconhecido pelo poder estatal. Assim, as alunas da Escola Normal Rural tinham uma rotina pesada, recebiam aulas variadas, eram vigiadas e fiscalizadas o tempo todo, o que garantiria o sucesso esperado, quando retornassem para suas localidades e assumissem suas turmas. Nunes (2004, p. 31) chama atenção para o fato de que o professor passou a ser visto como técnico a serviço do Estado e, para tanto,

---

<sup>20</sup> Disponível em: <<http://inesmariadesouza.blogspot.com/2010/03/saiba-mais-sobre-as-salas.html>>. Acesso em: 18 mai. 2011.

<sup>21</sup> *Idem, ibidem.*

<sup>22</sup> A Lei Orgânica do Ensino Normal (n.º 8.530 de 02 de janeiro de 1946) faz parte das chamadas “Leis” Orgânicas do Ensino e se constituem num conjunto de *Decretos-Lei* elaborados por uma comissão de “notáveis”, presidida por Gustavo Capanema e outorgados pelos presidentes Getúlio Vargas, durante o Estado Novo, e José Linhares, durante o governo provisório, período no qual esteve à frente do Ministério da Educação Raul Leitão da Cunha. Tiveram como objetivos reformar e padronizar todo o sistema nacional de educação, com vistas a adequá-lo à nova ordem econômica e social que se configurava no Brasil naquela época (expansão do setor terciário urbano, constituição de uma classe média, do proletariado e da burguesia industrial, resultante da intensificação do capitalismo no país). Em seu conjunto, também ficaram conhecidas como *Reforma Capanema*.

*...bastava capacitá-lo com uma bagagem científica e cultural que assegurasse o conhecimento de um conteúdo a ser ensinado e dotá-lo de alguns componentes psicopedagógicos para aprender a atuar eficazmente na sala de aula. Ocorria, nessa perspectiva, a redução da racionalidade prática à mera racionalidade instrumental, o que obrigava o docente a incorporar as definições externas dos objetivos da sua intervenção.*

A Escola Normal Rural trazia consigo práticas pedagógicas que ultrapassavam o ensino da leitura e da escrita. Seu trabalho pedagógico era responsável também pela formação do cidadão para o ambiente rural das zonas campestres e litorâneas. Para tanto, era necessário que alguns conhecimentos específicos fizessem parte de suas práticas dos alunos (por exemplo, aulas práticas de apicultura, de agricultura, de criação de animais de pequeno porte etc.), orientando suas ações no ambiente rural. Nela, segundo Werle (2006, p. 121),

*...o professor rural deveria ser capaz de criar e desenvolver ideias e propostas práticas ajustadas ao meio rural, sem enxertar modismos urbanos. Nessa proposta havia um certo messianismo no trabalho do professor rural, mas por outro lado, pode-se identificar nela um alargamento da pedagogia que se estendia para a vida da comunidade.*

Boas alunas, boas professoras. Entretanto, a realidade era completamente diferente daquela vivida pelas alunas no contexto da Escola Normal Rural. Ao se depararem com as turmas no meio rural, a dificuldade de pôr em prática o que aprenderam era enorme. Sem apoio pedagógico e sem qualquer incentivo por parte dos dirigentes escolares, tudo aquilo que planejaram fazer, nos 18 meses de estudo em internato, não era exequível.

O medo de implementar práticas pedagógicas inovadoras, que se afastavam do que já estava estabelecido e convencionado, fazia com que as professoras de apenas 16 ou 17 anos recusassem e não ousassem mudar as práticas tradicionais instituídas. Para a maioria dos diretores e dos próprios pais dos alunos, o conceito de aula, com conteúdo e aproveitamento, só poderia ser entendido no espaço tradicional do ambiente escolar, nas salas, em fileiras organizadas, pressupondo atividades de escrita e leitura, cadernos impecáveis e disciplina exemplar. Sob hipótese alguma as lições poderiam ser dadas de outra forma, uma vez que era inadmissível ter professoras e alunos circulando em espaços extra-escolares ou públicos para conhecerem seu meio, seu *habitat*, seus recursos. Esta metodologia era vista como passeio, aula inútil e sem propósito.

Pode-se perceber que a derrocada do Curso Normal Rural se deveu ao fato de ele propor uma formação completamente idealizada, desencarnada da realidade para a qual as regentes se dirigiriam. Elas recebiam instruções de métodos avançados demais para a época –

como a utilização de espaços alternativos à sala de aula; ou o uso da psicologia no trato com os alunos; ou, ainda, o investimento em aulas práticas de técnicas agrícolas – e não tinham suporte institucional para que eles viessem a se concretizar, de fato. A mentalidade arcaica da maioria dos dirigentes escolares e também de alguns pais de alunos não aceitava novas ideias e novas pedagogias. Era comum, no meio rural, o discurso de que os alunos deveriam aprender a ler, escrever e contar, para mais tarde se dirigirem para a cidade e crescerem profissionalmente. O pensamento dos responsáveis pelas crianças no meio rural não cogitava a ideia de prepará-los para a lida no campo; pelo contrário, o trabalho era considerado penoso, não rentável e desgastante. A ideia vigente era a de que trabalhar com a terra não dava perspectiva de futuro e de vida digna.

Torna-se nítido que o “fantasma da mentalidade escravocrata” afugentava jovens trabalhadores, pois reforçava a ideia de inferioridade na escolha do trabalho “manual” rural como profissão. Vale ressaltar que, por conta desse pensamento, a elite não operava diretamente nas atividades agrícolas. Historicamente, desde a colonização, os donos de terra não se envolviam diretamente com o trabalho. Tinham funções apenas administrativas, de supervisionar seus empregados, se eximindo de qualquer atividade que pudesse corromper ou denegrir seu “*status* social”. O trabalho era uma ocupação para negros escravos e, não, para a elite agrária – detentora do capital financeiro e intelectual, além de responsável pela condução política e, conseqüentemente, pelo progresso do país.

Outro agravante seria a idade com que as professoras chegavam à escola na zona rural. A comunidade, ao se deparar com moças recém-formadas, o que potencializava o preconceito, achava que elas não tinham a experiência necessária para aplicarem as técnicas de ensino, julgando-as fracas física e emocionalmente.

O preconceito quanto à titulação também foi um fator importante para a derrocada do projeto de formação de regentes rurais. Assim, sem apoio técnico, intelectual, social e moral, muitas dessas professoras, após se formarem no Curso Intensivo, retornaram mais tarde para a Escola Normal, pois não queriam ficar apenas com o título de regente – fator de diferenciação salarial – e, principalmente, por desejarem dar aula na cidade e, não, nos rincões afastados da “*civilização*” e do “*progresso*”. Nesse contexto, é que se constrói a formação de professores para as zonas rurais. Local de disputa de interesses, disputa de ideias e de utopias, muitas das quais não puderam ser viabilizadas, nem sequer colocadas em prática.

Percebe-se que, embora o projeto da Escola Normal Rural fosse, em si, muito bem estruturado, era demasiadamente idealista. Formulado inicialmente pelo Estado e,

posteriormente, desenvolvido e aperfeiçoado pelos diretores do curso – que tinham a tarefa de formar e propagar uma ideologia de que o trabalho com a terra é enobrecedor e fundamental para o desenvolvimento do país –, tal ideário entra em desarmonia com a tradição educacional aceita pelos moradores dessas áreas. Mesmo os diretores de escolas não acreditavam e muito menos acolhiam ideias tão avançadas para a época, consideradas, na maioria das vezes, como uma modernidade sem propósito, já que o destino daqueles estudantes não seria o mesmo de seus pais – a agricultura e a pecuária e, sim, a cidade. No dizer de Leite (2002, p. 91),

*Sem rumo certo, devido ao choque de valores ou traumatismo causado por qualquer tipo de influência externa à realidade do grupo, seus membros acabam por perder-se dentro do novo referencial sociocultural, sem ter uma noção exata dos elementos dissonantes de seu comportamento. E, no emaranhado dessa neo-orientação, na maioria das vezes, não há, por parte dos indivíduos, uma interiorização clara e ainda totalmente identificada de suas proposições fundamentais.*

Sendo assim, é nesse terreno fértil de ideias dicotômicas que surge e finda o Curso Normal Rural de Cantagalo. Um curso de vanguarda, que ousou formar professores de um modo diferente do tradicional, valorizando o meio rural e utilizando metodologias e técnicas incompreendidas pela sociedade e que estavam, com certeza, à frente do seu tempo. A história desse curso marcou uma década de educação cantagalense, demonstrando o quanto é difícil colocar em prática políticas educacionais sem se levar em conta a realidade das populações para as quais se destinavam. Nesse sentido, a idealização de um projeto “utópico”, vinculado aos determinantes políticos e econômicos do país, demonstrava não só um discurso triunfante da educação, como também a manutenção de um *status quo*, fundamental para perpetuação do modelo socioeconômico vigente. Para Calazans (1981, *apud* LEITE, 2002, p. 76),

*...a escola, ao ser levada ao campo, defronta-se com as mais diversificadas formas de processos produtivos, com ambientes culturais heterogêneos e com clientela diferenciadas, com valores e aspirações próprias. Medidas nestes grupos populacionais “desiguais”, sem atender à exigência de conhecê-los para introduzir ensinamentos a partir de seus “saberes”, a escola apenas sobrevive.*

A educação dos trabalhadores rurais esteve atrelada a interesses políticos estatais e se fez mais presente a partir do momento em que o Estado intervém no processo educativo, de modo a viabilizar as prioridades do capital. Basta atentar para o fato de que a imagem do homem do campo está intimamente relacionada ao homem rude, ignorante, o que fala errado, o analfabeto. A representação do homem rural é a do matuto, tosco e atrasado, de um grande entrave à plena efetivação do desenvolvimento econômico. E essa forma representativa nos

revela o lugar político que o Estado e as classes dominantes determinaram para este grupo social, integrando aqueles que, até então, se encontravam excluídos do plano modernizador brasileiro.

Ao analisarmos as ações empreendidas para a educação rural brasileira, verificamos que não são originárias unicamente da década de 50. A propagação do ensino elementar, tanto no campo quanto na cidade, com a intenção de promover a alfabetização em massa de adultos, ocorreu logo após o período do I Guerra Mundial. Durante os anos de 1910 a 1920, um movimento migratório interno aqueceu as preocupações com questões de “ordem social” nos centros citadinos.

O rurícola, ao se deslocar para capital à procura de áreas onde se iniciava o processo de industrialização brasileira, alimenta outra grande preocupação: a diminuição populacional das áreas rurais e, conseqüentemente, a retração dos gêneros cultiváveis, uma vez que os “braços da lavoura” não mais estariam produzindo e, sim, à procura de novas possibilidades de emprego. Era imprescindível sustentar a imagem de que a riqueza do país tem sua origem na produção agrícola e realimentar as características de um país rural em que a educação do homem do campo vinculava-se à fixação deste indivíduo à terra. Surgem, então, políticas educacionais com o objetivo de fixarem o homem na terra, orientadas por concepções teóricas batizadas como “ruralismo pedagógico”.

No próximo item, discutiremos os reflexos deste ideário educacional patrocinado pelo Estado nas configurações das comunidades que viriam a ser atendidas pelo projeto do Curso Normal Rural.

### 1.5. Especificidades do interior: situação econômica e social

A década de 1950 foi marcada por grandes transformações econômicas, políticas e sociais transcorridas no país. O processo de industrialização e urbanização, as duas guerras mundiais, as conquistas tecnológicas representadas pela difusão dos meios de comunicação influenciaram as mentalidades da sociedade da época, provocando modificações no cenário brasileiro.

O estado do Rio de Janeiro, desde a década de 30 do século XX, vivia um momento de crise na economia agroexportadora. A economia de base agrária, estada na monocultura do café, transitava para a economia industrial. Em consequência disto, as oligarquias – elites rurais que, no período do Império, conheceram o apogeu do café – viram-se sem força e tiveram queda imediata, sem perspectivas de recuperação na fase republicana. O Estado passa a investir em políticas que pudessem vencer o atraso, na perspectiva de transformação de um Brasil rural e arcaico, de modo a superar esquemas culturais, socioeconômicos e políticos que, ao longo dos séculos, acabaram por reificar o subdesenvolvimento e o primarismo econômico. A sociedade passa a ter um aspecto mais urbano, com conotação industrial, modificando, assim, a imagem do atraso à qual estava fortemente ligada.

No interior do estado fluminense, especificamente no município de Cantagalo, o desenvolvimento, alcançado por ocasião da exploração do ouro e durante o ciclo do café, entra em franca decadência, a partir de meados do século XIX, ocasionando a ampliação e diversificação de outras atividades econômicas como alternativas para vencer a estagnação em que se encontrava a região. Entretanto, mesmo com a aposta de diversificação econômica, observa-se um deslocamento populacional do interior do Estado para a capital<sup>23</sup>, na procura de melhores condições de vida e de oportunidades.

O fenômeno da industrialização pelo qual passava o Estado atraía a mão-de-obra ociosa que residia no interior. Mas, apesar de o Rio de Janeiro concentrar uma boa parcela da burocracia estatal, já não mais era o principal centro industrial do país. São Paulo assumira tal colocação, graças aos investimentos oriundos da cultura cafeeira e à substituição da mão-de-obra escrava pelo imigrante europeu. Assim, enquanto a economia paulista se favorecia de capitais acumulados e de um mercado consumidor originado dos trabalhadores livres, o

---

<sup>23</sup> Até 1975, ano em que ocorreu a fusão, a capital do antigo estado do Rio de Janeiro era Niterói.



interior fluminense estagnava, sem que fosse desenvolvida qualquer outra atividade dinâmica, a não ser a pecuária leiteira.

Em se tratando do município de Cantagalo – que se consagrou durante décadas com a cultura do café no norte da Província –, não houve a preocupação em desenvolver uma pecuária intensiva com fins comerciais, pois o rebanho atendia apenas a necessidades de consumo próprio, de carne, leite e seus derivados, constituindo, assim, uma atividade secundária. Com o passar do tempo, muitas dificuldades se apresentaram para a manutenção e o incremento da cultura do café, como, por exemplo, a baixa de preços no mercado e as restrições impostas pelo governo para sua comercialização, o que diminuiu o volume da produção cafeeira. Segundo Erthal (2003, p.73), muitos fazendeiros cantagalenses optaram, então, pela indústria pastoril, vislumbrando uma nova alternativa para reaquecer a economia da região, que apresentava, desde o final do século XIX, uma vertiginosa queda produtiva.

*Mas, de qualquer forma, a fixação da pecuária como meta preferencial foi uma iniciativa assaz louvável, eis que, pela força e o entusiasmo com que ela foi implantada, acabou marcando a região com um dos ciclos econômicos mais importantes da sua história.*

É nesse contexto que se verifica, desde a primeira metade do século passado, a ausência de políticas públicas que dignificassem e investissem nas populações das cidades interioranas do estado fluminense, forçando muitas pessoas a abandonarem seu meio e migrarem para os grandes centros urbanos. Infelizmente, a bovinocultura gerou um abandono do campo pela população jovem obreira, interessada em regiões que proporcionassem prosperidade e melhores condições de trabalho. Erthal (2003, p.73) confirma este movimento de saída com um ditado popular da época: *“aonde entra o boi sai o homem”*.

A falta de investimentos que sustentassem o processo de desenvolvimento e a mudança da capital do país para Brasília contribuíram ainda mais para a perda do dinamismo da região fluminense, intensificando o processo de êxodo que já se apresentava em andamento. Sendo assim, a transição do modelo agroexportador para o modelo industrial ocasionou uma sensível mudança no cenário interiorano do Estado, ficando este, por vezes, impossibilitado de desenvolver mudanças estruturais que envolvessem a população campesina, a qual estava sendo atraída para os grandes centros urbanos.

À época, Cantagalo ainda conservava peculiaridades que remontavam ao período imperial, como, por exemplo, a arquitetura urbanística; mas, ao mesmo tempo, já dava ares de um pequeno progresso, com novas construções, novas atividades econômicas e culturais,

novos estabelecimentos de ensino, novas áreas de lazer etc. Infelizmente, o mesmo progresso não foi acompanhado pelas mentalidades de alguns grupos, que continuavam a defender um *status* pretérito, de riqueza e opulência, do qual não queriam desvincular-se. A riqueza e o luxo da elite cafeeira não tinham mais o mesmo patamar, deixando apenas marcas de uma sociedade que viveu a ruína de suas plantações.

O município de Cantagalo, no que diz respeito à às relações sociais, não era muito diferente das outras regiões interioranas do país, na década de 50. Nesse período, a célula familiar encontrava-se alicerçada em uma estrutura sólida patriarcal, na qual a obediência ao “chefe da família” era incondicional. A educação feminina era uma das principais preocupações, pois, a partir dela, se preservava a organização familiar. Muito conservadoras e apegadas a padrões de boa conduta e moral, as famílias apostavam em um modelo de educação rígido. Zelar pela honra e pela reputação de suas filhas era preocupação constante para a sociedade em questão, como afirma Bassanezi (2000, p.613):

*... a moça de família manteve-se como um modelo das garotas dos anos 50 e seus limites fundamentais eram bem conhecidos, ainda que algumas das atitudes condenáveis pudessem variar um pouco entre cidades grandes e menores.*

A moralidade defendia a “boa família”, ou melhor, o modelo familiar dominante. As “moças de família”, segundo Bassanezi, eram as que se portavam corretamente, de modo a não ficarem “mal faladas”. Tinham gestos contidos, respeitavam os pais, preparavam-se adequadamente para o casamento, conservavam sua inocência sexual, mantendo-se virgens até o matrimônio, em oposição aos hábitos condenáveis de emancipação feminina – que, logo mais, começariam a ecoar no jogo social, em finais da década de 50.

Nota-se que, neste momento, o magistério era visto cada vez mais como destino primordial da mulher, atividade específica para as jovens moças de “boa família”, que teriam sua profissão garantida e sua moral inabalada. Símbolo de virtude, amor e dedicação, a docência era o caminho a ser seguido por moças que desejavam desenvolver uma carreira, entrar no mercado de trabalho e ter maior participação no jogo social. Assim, não seriam vistas apenas como prendadas donas de casa e mães zelosas.

É nesse cenário que volta a se discutir a instalação do Curso Normal gratuito, pois sua criação representava tanto a inclusão ao mundo social – já que as futuras professoras almejavam formação intelectual e melhoria das suas próprias condições de vida – quanto tentar conter a debandagem da população interiorana rumo à capital do estado. Afinal, o

trabalho no magistério significava, nas palavras de Almeida (1998, p. 208), “*firmar-se num espaço público interdito pelo poder masculino*”.

A aliança política entre o grupo chefiado pelo prefeito Cel. Manoel Marcelino de Paula (PSD) e o governo estadual de Amaral Peixoto não poupou esforços pela recuperação econômica fluminense e imprimiu uma nova possibilidade ao município de acesso à instrução pública, favorecendo a abertura do curso, uma ambiência de formação profissional destinada às mulheres rurais. Este espaço foi conquistado através de lutas políticas e do jogo de influências pessoais, uma vez que contava com a mediação feita pelo deputado estadual Walter Vieitas<sup>24</sup> e pelo professor Paulo de Almeida Campos<sup>25</sup>, que, por via de seu prestígio, obtiveram alguns benefícios em prol da comunidade cantagalense.

Ressalte-se que, paralelamente, já funcionavam no município a Escola Técnica de Comércio, formando contadores, e a Escola Normal, preparando as moças para o magistério. As duas eram particulares e, por isso, o acesso e a permanência dependia das condições financeiras da família. Com o intuito de beneficiar a população de baixa renda e diversificar a educação das jovens cantagalenses, oportunizando, assim, a sua formação profissional, surge o Curso Normal Rural. Segundo Erthal (2003, p.178), “*foi resultado de um intenso trabalho desenvolvido por professores preocupados com a difusão do ensino elementar nas zonas rurais mais carentes do Estado*”.

Muitos relatos indicam que a fundação do curso também foi obra de esforço coletivo da comunidade em questão, pois muitas pessoas se engajaram para que o projeto pedagógico se concretizasse. Esse foi o momento em que a educação rural ganhou importante dimensão, não só no âmbito do poder municipal, como também no estadual, gerando um conjunto de ações e de projetos educacionais relacionados à capacitação de professores para a formação agrícola do novo trabalhador rural.

Com a instalação do curso, provisoriamente no prédio do Grupo Escolar Lameira de Andrade, em 1952, vislumbrava-se a possibilidade de atender aos municípios interioranos que não possuíam sequer escolas de alfabetização. Somava-se a este fato o desejo da elevação do curso à Escola Normal. O Estado reconheceu, anos mais tarde, a importância da manutenção e da ampliação do Curso Normal Rural, adquirindo o terreno da Chácara Sardemberg, uma área com aproximadamente 14 alqueires, comprada no ano de 1956 para que lá, futuramente, fosse construído o prédio da escola, que contaria com uma vasta área dedicada às práticas agrícolas.

---

<sup>24</sup> Walter Vieitas foi presidente da Câmara Municipal de Cantagalo, e assumiu como prefeito interino no ano de 1948, após Costa Sobrinho ter sido renunciado ao cargo. Foi deputado estadual e conselheiro do TCE/RJ.

<sup>25</sup> Paulo de Almeida Campos foi chefe de gabinete do secretário de Educação do estado do Rio de Janeiro, Moura e Silva.

A cidade recebeu, então, de muito bom grado, a atitude do então governador Miguel Couto Filho, o que sinalizou os ótimos resultados demonstrados pelo curso. Nasceu o desejo de que a construção do empreendimento fosse concretizada o mais rápido possível, impedindo que o projeto pudesse ser transferido para outro município ou, até, não sair do papel. Aliado a este fato, havia a percepção de que, se a Escola Normal Rural tivesse sua sede própria, isso demonstraria não só a eficácia do projeto pedagógico em questão como também sinalizaria a sua fixação definitiva na cidade de Cantagalo, município que muito se empenhou para abrigar esse projeto. Segundo Figueirêdo (1991, p.189),

*O Curso Normal Rural passou a funcionar após a derrocada do café na região, numa época em que o comércio encontra-se fortalecido a nível local, e a nível estadual os setores ligados a essa atividade econômica chegam a exercer pressão no legislativo fluminense.*

Assim, não era de se estranhar que a cidade se mobilizasse por sediar o curso. Ele traria consigo muito mais que investimentos públicos estatais e municipais no âmbito educacional, mas também o crescimento e o aquecimento do comércio local, na rede hoteleira, nos restaurantes e até mesmo o aumento de turistas. Previu-se assim, a chegada de moças de todas as partes do estado do Rio de Janeiro, além de seus familiares, amigos e até curiosos, com o intuito de conhecer o cenário que as acolhiam. A escola, para a sociedade em questão, agregaria outros valores, além da formação para a cidadania: viria atrelada à ideia de se obter outros ganhos e diversificar a educação da mocidade rural cantagalense.

Verificamos que a aceitação do Curso Normal Rural representava, em última análise, muito mais do que o desejo por uma boa escola de formação de professoras primárias: era sinônimo de *status* e de muitos benefícios para a comunidade local. Soma-se a esse fato a possibilidade de se exercer o controle de forma menos centralizada, pois muitas decisões de caráter pedagógico e administrativo estavam a cargo da direção do curso. Era preciso agregar os valores do ruralismo, considerados importantes naquele momento; ou seja, fazia-se imperativo substituir os valores urbanos, cada vez mais dominantes, para manter o curso em consonância com o projeto desenvolvido pelo Estado. Conforme a afirmativa de Freitag (2005, p.41),

*...a educação vem a ser o processo de socialização dos indivíduos para uma sociedade racional, harmoniosa, democrática, por sua vez controlada, planejada, mantida e reestruturada pelos próprios indivíduos que a compõem.*

Muito mais do que modernização, a sociedade em questão atrai para si o papel de mantenedora da ordem social, perpetuando as normas e os valores e tendo como ferramenta estratégica a educação. Utilizando o ensino como meio para se garantir a manutenção de regras preestabelecidas, percebe-se que os interesses do Estado se impunham significativamente no contexto local. No jogo social, as regras eram ditadas, absorvidas, interiorizadas e ressignificadas para servir aos propósitos ideológicos do ruralismo. Logo, a novidade pedagógica que por ora se apresentava passava a proporcionar ao cotidiano das pessoas fixadas no ambiente rural melhores condições de vida. Como afirma Leite (2002, p. 19):

*De certa forma, a educação sempre teve seu planejamento vinculado a um plano geral político-administrativo em que a escolaridade, como sistema de ensino e desenvolvimento de capacidades, fixa-se em estreita conexão aos objetivos nacionais de segurança, vivência política, de bem estar e desenvolvimento produtivo.*

O município de Cantagalo, cuja economia era baseada na atividade agropastoril, continuava aquém da modernidade que se espalhava pelas grandes capitais do país, mas, ao mesmo tempo, reproduzia os valores impostos pela classe dominante, como, por exemplo, a educação que era pensada nos moldes e a partir dos interesses dessas classes. A educação coloca-se com a missão de conter as ameaças da ordem social, direcionar moralmente e intelectualmente o grupo humano no qual se instala, embasada em discursos ideológicos que reproduziam a sociedade moderna burguesa. Ela teria um papel importante na “cura” da ignorância e na disseminação da ideologia liberal.

Esse discurso, centrado em valores morais, como bem estar comum, formação íntegra do cidadão, religiosidade, recato e bons modos, permeava e influenciava o meio onde a juventude transitava. Funcionava como modo de enaltecer e dignificar as boas maneiras, ou seja, ser educado dentro desses preceitos significava “*ser civilizado*”, “*moderno*”, levando os jovens a serem aceitos socialmente, pois não mais carregariam o estigma de representarem uma geração de incultos, de mentalidade provinciana.

Dentro desse clima, a cidade inspirava aos jovens mudanças comportamentais que não tardariam a dar sinais, sendo reveladas pelo modo de vestir, pela diversificação de oferta de oportunidade de estudo, pelas revistas e jornais que circulavam naquele momento, sob uma perspectiva padronizante, adequando-se ao discurso do “jovem ideal”. Ser refinado, elegante fazia parte do jogo social e eram comportamentos almeçados na década de 50, principalmente em se tratando dos jovens da região interiorana, que desejavam se assemelhar aos jovens da capital.

Assim, o velho e o novo coexistiram na cidade de Cantagalo. Modificações ocorreram, algumas vezes de forma planejada, já em outras, espontaneamente, mas sempre seguindo os padrões definidos e desejados, a fim de que se obtivesse um futuro próspero para seus habitantes, como descreve Erthal (2003, p.232):

*Dessa simbiose entre a busca do porvir e a preservação da própria história, aliás, é que se tem valido Cantagalo para abrir o seu destino. E nem podia ser diferente, pois é em cima do passado que se constrói o presente, assim como é sobre este que se edifica o futuro.*

A realidade interiorana, que, por tantas vezes empurrava o jovem em busca de novas oportunidades fora de sua região, teve que alterar sua feição, para driblar a grande evasão populacional pela qual passava. A alternativa viável era se adequar à modernidade, investindo na educação como forma de fazer frente aos valores urbanos, tão disseminados naquele momento, e lutar para que a concepção ruralista fosse preservada, não pondo em risco a estabilidade econômica e populacional da cidade. Assim, a estrutura agrária brasileira, segundo Mendonça (2002, p.31),

*... por paradoxal que pareça, ela se via “renovada” tanto pela recriação do “velho” quanto pela consolidação do “novo”, já que a industrialização a beneficiava triplamente: impulsionando sua expansão; abrindo-lhe novos mercados e fornecendo-lhe manufaturados que serviriam à reprodução da força de trabalho rural.*

A educação serviu como mola propulsora para a alteração das condições de vida das comunidades no meio rural, incentivando e promovendo o desenvolvimento num momento em que o país passava por modificações do seu perfil agroexportador para industrializado. A tentativa de se enraizar a premissa da vocação agrícola quando a modernização ecoava pela capital do país demonstra o quanto ambíguas eram as ideias que pairavam no cenário político. Ao mesmo tempo em que se redefiniu o papel da agricultura, transferindo recursos deste setor para a o setor industrial, visando a transformá-la em coadjuvante do processo, se elegeu também como modelo ideal de educação para as zonas interioranas as Escolas Normais Rurais.

Apesar de divergirem em alguns pontos, a relação entre sociedade e Estado deveria ser pautada na colaboração, evitando conflitos sociais e promovendo a harmonização das classes. A força de trabalho deveria ser recrutada dentro dos novos moldes que se delineavam e, com certeza, não seria realizada pela fração ascendente ou dominante. Esse papel seria destinado ao campesinato, que promoveria o desenvolvimento para o bem da nação.

O sistema educacional, nesse momento, produziu e reproduziu a dicotomia cidade/campo, como também a estrutura de classes que se consolidava no Brasil – ricos/pobres, servindo de suporte para manter determinados grupos no poder e manter outros como geradores de força de trabalho, como afirma Leite (2002, p. 111):

*... ao longo do desenvolvimento do processo econômico moderno-liberal brasileiro, independentemente da época ou da estrutura do Estado, a escola no meio rural esteve a serviço do capital e dos capitalistas.*

As manifestações de progresso se refletiram substancialmente na pequena urbe e na mentalidade cantagalense. Com discursos ufanistas e que valorizavam a figura do trabalhador rural, o clima de solidariedade e, acima de tudo, de cidadania, se acentuou. O momento se tornou propício para a defesa de uma escola preparatória de regentes rurais.

Uniam-se, assim, ao mesmo projeto, várias aspirações que viriam a se concretizar. A família interiorana seria reconhecida pelo poder estatal, uma vez que seus filhos teriam a oportunidade de possuir instrução e trabalho. Havia uma intencionalidade nos discursos de valorização do meio rural que exacerbava o sentimento patriótico, conseqüentemente, fazendo com que os rurícolas brasileiros e seus filhos enfrentassem essa “*cruzada salvacionista*”. Eram verdadeiros soldados que lutavam pela educação para todos, criando laços de pertencimento e de valorização de sua classe.

Por outro lado, o Estado se utilizava dessa estratégia para formar um corpo docente adequado à realidade rural, dentro do espírito nacionalista, ao mesmo tempo em que empreenderia ações voltadas para o desenvolvimento e crescimento econômico regional. Com estas ações, acreditava-se poder reduzir o fluxo migratório que já então ocasionava muitos problemas ao meio urbano. O discurso governamental encampado naquele momento, nas palavras de Mendonça (2002, p. 41), “*seria o de mobilizar cada vez mais amplos setores sociais a fim de engajá-los na tarefa de solucionar problemas da sociedade como um todo.*”

Nesse contexto é que o município de Cantagalo abraça a ideia de um novo estabelecimento de ensino, que viria a marcar profundamente a sua história pedagógica – o Curso Normal Rural, uma escola preparatória de regentes rurais. A sua instalação tinha como meta dinamizar a região e fazer com que a comunidade usufrísse de todos os benefícios trazidos por ela, pois se tratava de um audacioso plano que neutralizaria algumas tensões latentes (como o êxodo rural) e produziria, a partir da ideologia dominante estatal, um arcabouço para legitimar seu projeto de nação brasileira.

Assim, os esforços da comunidade e do Estado não foram poupados, pois ambos tinham o interesse em transformar a realidade em que viviam os cidadãos cantagalenses e, concomitantemente, a de outros municípios também. As vertentes ideológicas desenvolvimentistas propugnavam ações cujos efeitos desejáveis culminariam no progresso e no reconhecimento da cidade, dignificando sua população e fazendo-a servir como exemplo, demonstrando o quanto ações bem organizadas do Estado para o meio rural teriam a eficácia desejada.



## 2. O CURSO NORMAL RURAL DE CANTAGALO – UMA EXPERIÊNCIA SINGULAR

*... se buscamos uma sociedade democratizada nas suas relações sociais torna-se necessário empreender esforços no sentido de contribuir para o avanço político da classe trabalhadora no sentido de trabalhar a sua organização para conquistar a educação que lhe interesse como classe. (Figueirêdo, 1991, p. 210)*

### 2.1. Educação no estado do Rio de Janeiro – histórias e tendências

Ao longo da história, a educação formal sempre esteve organizada em função dos interesses políticos, econômicos, sociais e religiosos da classe dominante. Ao penetrarmos no processo da educação brasileira a partir do século XX, vemos apregoada, ao longo dos anos, uma necessidade crescente de democratização do espaço escolar, notadamente a partir das necessidades do processo de industrialização, que estava atrelado à finalidade imediata de qualificar a mão de obra para atuar no setor terciário da economia, advindo de uma sociedade urbana.

Era necessário formular políticas específicas para o meio rural e, dentro desse contexto, o homem do campo era concebido como o responsável pelo atraso econômico brasileiro e empecilho à plena realização do desenvolvimento da nação. Difundir o ensino primário no país, centrado na propaganda do ensino alfabetizante e na realização de reformas educacionais pelo governo, fazia-se fundamental para que essa representação fosse anulada e uma nova imagem do rurícola fosse construída.

Assim, a matriz do ruralismo pedagógico<sup>26</sup> – educação geral e quantitativista – entra em cena, tendo como porta-vozes os grupos dominantes das agroindústrias, técnicos do Ministério da Agricultura e representantes da Igreja, preocupados com o “inchamento” do pólo urbano industrial do país. Sua intenção seria transformar o rude campônio em “*trabalhador nacional*”, a partir da intervenção estatal, através da Educação.

---

<sup>26</sup> Cf. Speyer (1983, p. 69): *O ruralismo pedagógico pode ser caracterizado como um movimento que teve como finalidade ruralizar o ensino primário, fazendo que este se transformasse em instrumento de fixação do homem no campo, na busca de esvaziar as correntes migratórias. [...] No entanto, a motivação dos ruralistas estava voltada para a fixação do homem no campo mais por motivos econômicos e políticos que humanistas e culturais.*

Voltar o olhar para as políticas formuladas para formação de professores rurais é tentar explicitar e compreender que processos de dominação foram efetivamente organizados a partir do Estado e com que intuito se optou por beneficiar a população rural. Não faremos aqui uma abordagem aprofundada sobre o Estado, pois não é o nosso propósito com esse estudo. Apenas compartilharemos algumas noções com as quais nossas ideias também se filiam quando nos reportamos aos temas: Estado e Educação.

Mendonça afirma que “*Estudar o Estado é estudar o conflito e não a homogeneidade*” (2007, p.16). No esforço de aumentarmos a nossa compreensão sobre o Estado, incluindo seu *modus operandi*, faz-se necessário tomá-lo como resultado do embate entre frações de classes distintas que redefinem, dependendo dos seus reais interesses, o jogo das forças político-sociais. Não obstante a afirmação, muitos estudiosos persistem em estudá-lo como bloco único de órgãos, oco de atores sociais, portadores de interesses particulares e do qual derivam, naturalmente, as políticas públicas. Por essa leitura, de acordo com a autora, comumente se veem expressões como “o Estado fez”, “o Estado criou” e, desta forma, ele passa a ser tão sujeito, torna-se tão humano, que chega a ser dotado de vontade própria e a ter “*intenções*”.

É imperioso afirmar que estudar o monopólio do Estado sob uma única categoria ou modelo tem resultados limitados e empobrecidos. Segundo Mendonça (2007, p. 14),

*...essas leituras do Estado – seja como Sujeito, seja como Objeto – obscurecem sua visibilidade enquanto relação social, logo produto de conflitos entre sujeitos coletivos organizados a partir da sociedade civil e que, até para consolidarem sua hegemonia, visam no geral, fazerem-se presentes junto à Sociedade Política ou Estado em seu sentido estrito.*

O Estado não deve ser tomado nem como sujeito, muito menos como objeto, uma vez que se configura numa “*condensação de relações sociais*” que incorpora os conflitos vigentes na sociedade, em geral. A partir da constante interação da sociedade política com a sociedade civil, estudá-lo significa verificar

*...a cada momento histórico, que eixo central organiza e articula a sociedade civil enquanto matriz produtiva e, ao mesmo tempo, como essas formas de organização da sociedade articulam-se no e pelo Estado restrito, através da análise de seus agentes e de suas práticas.* (Ibidem, p. 15)

De acordo com a visão de Gramsci<sup>27</sup>, o Estado é força e consenso. Embora esteja a serviço de uma classe dominante, ele não consegue se manter somente pela força da coerção

---

<sup>27</sup> Antonio Gramsci (1891-1937) foi um filósofo italiano que se tornou referência no pensamento de esquerda do século XX. Suas noções de pedagogia crítica e instrução popular foram teorizadas e praticadas décadas mais tarde por Paulo Freire.

legal; sua dominação se faz de forma sutil e eficaz, através de diversos meios e sistemas que se encontram “aparentemente” fora da estrutura estatal coercitiva. Ele se reproduz e se mantém como instrumento de uma classe, também construindo o consenso no seio da sociedade. Assim, o Estado se compõe de segmentos distintos e não homogêneos, no entanto, agindo com o mesmo objetivo, que é o de manter e reproduzir a classe hegemônica.

É importante salientar que essa hegemonia, enquanto direção intelectual e moral, se faz presente não apenas na estrutura política e econômica da sociedade; se faz igualmente presente no campo cultural e das ideias, nas formas de pensar e de construir estratégias de acordo com as orientações ideológicas que convém a ela. Portanto, nesse jogo – em que, em um dos lados, está a sociedade civil, formada pelo conjunto das organizações responsáveis pela elaboração e difusão das ideologias –, se encontra o sistema escolar.

Ao retornarmos o pensamento gramsciano, a educação desempenha um papel fundamental, tanto na consolidação da hegemonia, como na formulação da contra-hegemonia. Para o autor, a hegemonia é assegurada pelos organismos privados e, não, inteiramente pelo Estado. A organização escolar, ao lado de outras instituições da sociedade civil, auxilia na consolidação da hegemonia, que é exercida essencialmente em nível da cultura e da ideologia. O sistema educacional se constitui num dos canais onde se dá a produção e a difusão da ideologia. Nesse sentido, *"a escola é o instrumento para formar intelectuais de vários níveis"* (Gramsci, 1981, pp.198-9).

No sistema educacional burguês tradicional, são formados os intelectuais orgânicos da classe burguesa, que contribuem para a manutenção da hegemonia. Existem, nesse grupo de intelectuais, indivíduos que têm uma concepção de mundo que transcende os seus interesses de classe e auxilia na formulação da contra-hegemonia. No que se refere à escola clássica, Gramsci afirma que:

*A tendência hoje é a de abolir qualquer tipo de escola desinteressada (não imediatamente interessada) e formativa, ou conservar delas tão-somente um reduzido exemplar destinado a uma pequena elite de senhores e mulheres que não devem pensar em se preparar para um futuro profissional. (Ibidem, p. 118)*

Para Gramsci, a solução se daria a partir da implantação da escola única de cultura geral, formativa, que equilibrasse o desenvolvimento, tanto da capacidade intelectual, como da

---

Gramsci desacreditava de uma tomada do poder que não fosse precedida por mudanças de mentalidade. Para ele, os agentes principais dessas mudanças seriam os intelectuais, e um dos seus instrumentos mais importantes, para a conquista da cidadania, seria a escola.

manual. Essa escola forneceria orientação profissional e prepararia os indivíduos, fosse para o ingresso em escolas especializadas, fosse para o trabalho produtivo. Está atento para o fato de que a criação intelectual e prática, assim como o desenvolvimento de autonomia e iniciativa dos indivíduos, requerem certa maturidade. Nesse sentido, ele alerta que a fixação da idade escolar depende de o Estado assumir certos encargos que ficam por conta das famílias, afirmando o caráter público da escola unitária. Pois, somente desta forma, a educação pode atingir todos os indivíduos, sem distinção de classe.

Não estamos afirmando a influência de Gramsci no projeto da Escola Rural, até porque o autor foi conhecido tardiamente, no Brasil, e seus escritos passaram a ser acessíveis apenas a partir do final da década de 60 do século XX. A utopia do filósofo italiano – ainda que o nosso modelo de escola tenha sido forjado através do projeto uniformizador jesuítico, ao qual se alinhava Fernando de Azevedo, na defesa de uma escola única para os brasileiros – jamais, até nossos dias, se realizou. A escola para o pobre e para o rico, em consentida dicotomia, ainda mantém tal aspecto perverso do nosso sistema educacional, assentado na distorcida relação público x privado. Nas palavras de Sangenis (2006, p. 18):

*Fernando de Azevedo, por exemplo, no desejo de defender uma escola única, privilegiou o padrão da uniformidade jesuítica. A posição do eminente sociólogo estabeleceu a doutrina de que a expulsão da Companhia de Jesus, nos tempos pombalinos, representou a destruição de todo o sistema escolar brasileiro.*

Tomando o caso do ensino rural no Brasil, muitas políticas foram arquitetadas com posições antagônicas. De um lado, as políticas destinadas à chamada Educação Rural, decorrentes de conflitos intraestatais, sobretudo entre os grupos atrelados ao Ministério da Agricultura e da Educação, produzindo uma modalidade dupla de atuação do Estado junto ao setor. A difusão da escola primária regular era praticada pelo Ministério da Educação, e a outra, calcada na propagação de escolas especiais agrícolas, primárias e médias, pelo Ministério da Agricultura.

Do outro lado, verifica-se uma profunda inflexão sofrida pela Educação Rural durante os anos 1930-50, convertendo-se, para além de uma experiência escolar, num experimento assistencial em sintonia com a conjuntura da Guerra Fria, e destinando-se a qualificar a mão de obra rural adulta, em detrimento de educar a infância. Como Mendonça (2007, p. 54) afirma:

*A nova modalidade dita de ensino rural desempenharia, assim, um triplo papel: o de imobilizador da força de trabalho do campo; o de neutralizador dos conflitos sociais rurais e o de*

*qualificador de mão de obra, mediante a afirmação hegemônica da escola enquanto escola de trabalho, consagrando, definitivamente, a segmentação entre trabalho manual e trabalho intelectual.*

Influenciado pelo movimento renovador do ensino que se processa a partir da década de 30, o estado do Rio de Janeiro dissemina ideias num debate nacional da urgência em se expandir a Escola Normal, não apenas nas principais capitais, mas também, e, principalmente, para o meio rural. Embasados em diversas reformas educacionais e com apoio da sociedade civil, intelectuais<sup>28</sup> de vários estados se unem no desejo de contribuir com reflexões acerca da Educação, dando ênfase à preparação especial de mestres-rurais. Na diversidade de propostas para a educação rural, o Estado assume o compromisso, de acordo com a carta constitucional de 1937, de difundir a Educação, convencionando como escolas rurais aquelas que não tivessem sua localização nas sedes municipais ou distritais. Segundo Figueirêdo (1991, p. 127), a utilização deste critério classificativo facilitaria o controle ideológico da população por meio da Educação. Para ela,

*...ao lado da difusão do ensino técnico-profissional para as cidades, a socialização da escola primária para as áreas rurais apresenta-se como uma política de alfabetização do maior número possível, para facilitar a difusão de princípios uniformes de disciplina cívica e moral para todos.*

Alguns estudiosos tentem chamar a atenção para a impossibilidade de se aceitar uma escola primária dicotômica – urbana e rural –, pois ela carrega um único fim, que é o de formar o homem nacional, e, para tanto, não deve ser separada por fronteiras geográficas. Entretanto, apesar de coexistirem tendências diversas no debate da época, prevalece a visão de um ensino rural que prepare mestres especialistas em práticas agrícolas. Afinal, essa atitude

---

<sup>28</sup> SÍLVIO ROMERO (1851-1914) – foi crítico, ensaísta, folclorista, polemista, professor e historiador da literatura brasileira. Pesquisador bibliográfico sério e minucioso, preocupou-se, sobretudo, com o levantamento sociológico em torno de autor e obra. Sua força estava nas ideias de âmbito geral e no profundo sentido de brasilidade que imprimia em tudo que escrevia. A sua contribuição à historiografia literária brasileira é uma das mais importantes de seu tempo.

ALBERTO TORRES (1865-1917) – foi político, jornalista e bacharel em direito. Também foi um pensador social preocupado com questões da unidade nacional e da organização social brasileira. Um dos expoentes do pensamento ruralista brasileiro, publicou, em 1914, os livros *O problema nacional brasileiro* e *A organização nacional* e, em 1915, *As fontes da vida no Brasil*, nos quais concebia o Brasil como um país de natureza essencialmente agrária, opondo-se, assim, a qualquer veleidade industrialista.

SUD MENUCCI (1892-1948) – foi educador, geógrafo, sociólogo, jornalista e escritor. Afirmou-se como um dos primeiros defensores da qualidade do ensino público no Brasil e dos direitos dos professores. Em 1920, foi convidado a chefiar o recenseamento escolar do estado de São Paulo, tornando-se delegado regional de Ensino de Campinas. Estarrecido, descobriu que o Brasil não sabia ler. A partir de então, foi o grande batalhador para a criação das escolas normais rurais, formando professores especializados para lecionarem na zona rural brasileira.

demonstrava a supremacia do poder da União, na direção de políticas que vão ao encontro do ideal de organização nacional.

Em âmbito regional, por volta de 1940, durante a interventoria de Amaral Peixoto (1937-1945), resolve-se criar escolas primárias rurais, que receberam o título de “Escolas Típicas Rurais.”<sup>29</sup> O projeto foi considerado exitoso, e, rapidamente, se irradiou por grande parte do Estado, chegando a contar com quarenta escolas em funcionamento. Assim, com os ânimos aflorados pelo sucesso da empreitada, nasce o desejo de se elaborar e sistematizar um plano de Educação Rural para o estado do Rio de Janeiro.

Para organizá-lo, o então interventor utiliza como ferramentas: uma pesquisa educacional dirigida a duzentas pessoas de diferentes localidades do estado e de classes sociais distintas; e, também, reúne diferentes ideias e pontos de vistas de autoridades educacionais, principalmente a partir das discussões do VIII Congresso Brasileiro de Educação (Goiânia-GO, 1942). A partir dos dados obtidos, chega à conclusão da necessidade de criação de uma “verdadeira” escola para o campo.

A nova escola, segundo o plano, seria o “Centro de Civilização Rural”<sup>30</sup>. Com o objetivo de organizar a comunidade, comportaria atividades sociais e culturais, com o intuito de elevar o nível de civilização no campo, conforme Figueirêdo (1991, p. 142) salienta:

*A este centro caberá congregar a vizinhança, a fim de oferecer novas formas de vida, dar ao povo local a consciência de seus direitos e deveres sociais, prestar assistência aos lavradores, servir de intermediário entre ele e os poderes públicos, promover semanas ruralistas, entre outras atividades.*

Acreditava-se que, somente através do ensino primário, a população campesina não conseguiria desvincular-se do primitivismo que assolava suas vidas. A urgência seria proporcionar a essas pessoas escolas de iniciação agrícola, para que, assim, pudessem utilizar técnicas mais modernas e usufruir dos resultados do trabalho agrícola.

---

<sup>29</sup> Faremos, aqui, uma breve síntese de como se constituíram as Escolas Típicas Rurais no estado do Rio de Janeiro, a partir dos estudos de Figueirêdo. Haydée da Graça Ferreira de. *Curso Normal Rural de Cantagalo: Uma Experiência Fluminense na História da Formação de Professores Primários*. (1991, pp. 139-153.)

<sup>30</sup> A escola serviria como núcleo da vida ativa e de trabalho inteligente, visando ao progresso das populações rurais. Dela fariam parte: Escola-Granja, Ensino Primário, Biblioteca, Museu, Rádio, Reuniões Dominicais, Teatrinho, Cinema, Festas, Oficinas, Cursos de Extensão, Ensino Profissional, Alfabetização de Adultos, Círculo de Mães, Visitadoras Sociais. Esse esquema de funcionamento faz parte da monografia premiada pelo Ministério da Agricultura, intitulada “Aspectos da Vida Rural Brasileira”, de autoria de Afro do Amaral Fontoura, s/d, p. 153. Na década de 1940, Afro do Amaral Fontoura empreendia estudos sobre a Educação Rural, conduzindo-os à sistematização de um plano para o estado do Rio de Janeiro. (*Apud* Figueirêdo, 1991. p. 145.)

E o ator principal desse projeto e responsável pelo seu êxito foi o professor, que teve em suas mãos a função de disseminar o amor ao campo e plasmou, assim, seu devotamento à causa do ruralismo brasileiro. O Estado passou a recrutar, preferencialmente, rapazes e moças provenientes também do campo, formados em uma Escola Normal Rural, cujo trabalho inicial compreendeu uma alta missão pedagógica: a de desenvolver o espírito ruralista, funcionando como escudo contra as tendências urbanizantes.

Quanto às exigências de um nível razoável de cultura geral destes jovens mestres, foram diferenciadas; ou seja, não havia necessidade de os futuros professores terem um cabedal cultural tão sofisticado quanto os professores da urbe.

Para os professores rurais era necessário adquirir uma maior cultura especializada, que estaria em consonância com os objetivos reais das escolas rurais. Tomando como exemplo outras escolas normais, o curso foi dividido em dois ciclos<sup>31</sup>: o fundamental e o complementar.

Desta forma, o estudante teve contato com o campo, nas mais variadas atividades agrícolas, além de acesso aos laboratórios e oficinas da escola, trabalhando conjuntamente e sob a orientação de um técnico responsável. Entre as atividades desenvolvidas pelos alunos, era previsto também o manejo com o barro, a madeira, o latão e o gesso. Funcionando sob o regime de internato, com horários que iam das 7h às 16h, mas que poderiam variar e se adaptar às necessidades de cada município, a escola seria organizada como uma verdadeira família, com reuniões à noite em que se fariam números de música, arte e conversas entre estudantes e educadores.

Muito importante era, para a admissão dos alunos, que estes estivessem em perfeita harmonia com o ideário do projeto. Para que isto ocorresse, se lançaria mão de um questionário preenchido por eles, *“indicando seus gostos, suas tendências, tendo por finalidade impedir a entrada de alunos que não possuíssem a vocação rural”* (*ibidem*, p. 147), ou seja, o desejável “amor pela vida no campo”. O desligamento poderia ser feito, em qualquer época do curso, a partir do momento em que o estudante demonstrasse aversão ao pendor ruralista.

O Estado previa um plano emergencial quando não fosse possível criar Escolas Normais Rurais: a instalação de Cursos de Especialização Rural, que atenderiam a professores

---

<sup>31</sup> Os dois ciclos assim estavam divididos: o fundamental, com quatro séries, constituído pelas disciplinas de cultura geral – oferecia seis disciplinas por série, mais a parte prática; o ciclo complementar, com três séries, orientado no sentido ruralista, oferecia, a cada ano, cinco disciplinas, em virtude da necessidade de ser consagrado um tempo para discussão geral dos problemas e mais a parte prática. (Cf. Figueirêdo, 1991. p. 145.)

que o almejassem fazê-lo com a duração de um ano ou, até mesmo, como curso de férias. Assim, se aproveitariam aquelas pessoas que demonstrassem maior dedicação, podendo incluí-las nas futuras Escolas Normais Rurais. Desta forma, Figueirêdo afirma que o êxito de tal projeto dependeria de duas condições essenciais: a direção ser de responsabilidade de um Técnico de Educação e a escola funcionar como colégio e, não, como repartição pública. Tendo em vista as inúmeras atividades desenvolvidas tanto na escola normal quanto no curso de emergência, tornava-se necessário pessoal capacitado para dirigi-los.

Do plano elaborado, seguindo os princípios norteadores da Nova Escola Rural, apenas se concretizaram as Escolas Típicas Rurais, criadas em 1941, durante a Interventoria de Amaral Peixoto. Tais escolas tiveram apoio institucional, tendo sido divulgadas em âmbito nacional, além de haverem recebido visitas de educadores brasileiros e da América Latina. A Escola Típica Rural que mais se sobressaiu foi a de Serraria (nos domínios de Itaocara-RJ), sobretudo no período compreendido entre 1938-1947, quando na sua direção encontrava-se a professora Maria Odete Brás Jardim, que mais tarde levaria toda sua experiência para o Curso Normal Rural de Cantagalo. De acordo com Figueirêdo (1991, p. 149),

*...pode-se compreender o Curso Normal Rural de Cantagalo como uma extensão dessa experiência fluminense, ou até mesmo um desdobramento da mesma que ocorre em um momento posterior, quando as circunstâncias histórico-sociais já não são as mesmas.*

Assim, as diretrizes educacionais propostas foram rapidamente absorvidas e implementadas pelos gestores públicos fluminenses, uma vez que, nas Escolas Rurais, ao ensino popular seria conferida uma feição mais prática e coerente com as necessidades regionais de cada estado. É importante salientar que, tanto nos discursos políticos referentes à expansão dos grupos escolares nos espaços urbanos como nos referentes às Escolas Rurais, no campo, o objetivo era vencer o analfabetismo e consolidar uma noção de nacionalidade.

É notório que o Estado do Rio de Janeiro assumiu uma posição de protagonismo na execução do projeto político-pedagógico das Escolas Rurais, malgrado a experiência não fosse inédita.<sup>32</sup> Para garantir a eficiência da proposta, o Estado teve como alternativas fundar escolas e formar o professorado. A escola básica passou a ser um pilar desta nova realidade, a par do novo discurso sobre a infância e a maior importância dada às mulheres no processo ensino-aprendizagem. A Educação foi entendida como um dos instrumentos adequados para

---

<sup>32</sup> A primeira Escola Normal Rural do Brasil foi instalada em Juazeiro do Norte, no Ceará, tendo sido criada em 1934.



assegurar a “valorização do homem” e melhorar a condição de vida dos brasileiros, sob os pontos de vista moral, intelectual e econômico.

A sociedade brasileira, com maior velocidade, aderiu à concepção moderna de criança, completamente diferente da visão tradicional. Se, por séculos, ela era vista como um ser sem valor, quase invisível, passou, nesse momento, a ser considerada sujeito social e que precisava ter todas as suas necessidades respeitadas. Sendo assim, a nova compreensão da infância, atrelada às novas exigências sociais e econômicas, fez com que mudanças ocorressem, e a criança passou a ser valorizada e a ser vista como investimento futuro.

As transformações políticas, econômicas e sociais ocorridas na sociedade alteraram também o papel reservado às mulheres, fazendo com que conseguissem driblar o preconceito, assumindo posições um pouco mais igualitárias ao homem, no seu cotidiano. Se, historicamente, elas sempre foram discriminadas em relação ao seu “sexo frágil”, pregava-se agora um discurso ideológico que edificava uma cadeia de alegações que delegavam às mulheres uma melhor performance profissional e educacional, pelo fato de a docência estar ligada às ideias de afabilidade, domesticidade e maternidade. As jovens professoras deixavam de ocupar o papel de moças incultas para tornarem-se as esposas polidas, base da moral e dos bons costumes, guardiãs do lar cristão e patriótico.

O vínculo entre a docência, as atividades domésticas e o aspecto vocacional atribuiu ao trabalho docente uma conotação servil e dócil, que o diferenciou das atividades exercidas por outras categorias de trabalhadores. O discurso oficial corroborava tal pensamento, enfatizando que ensinar era um atributo feminino, era um trabalho para virtuosos, cujas ações deveriam se pautar no amor e, não, nas recompensas materiais. As perspectivas de instrução feminina são assim relacionadas por Silva (2002, p. 83): *“O ideal era: ensinar, sim, mas não muito, apenas o suficiente para serem boas mães e esposas”*.

Desta forma, educação feminina não representaria uma ameaça à família, aos lares e ao homem, se obedecesse a certos limites. Inicialmente recusada – pelo motivo de que o conhecimento era considerado inútil e prejudicial à sua delicada constituição física e mental da mulher –, conforme pregava o discurso positivista na sociedade da época, a instrução feminina passou a ser desejada a partir do momento em que a mulher começou a assumir o papel da principal mantenedora da família e regeneradora da sociedade.

Nesse contexto, o estado do Rio de Janeiro emanou ideias educacionais que já circulavam pelo país, desde os anos de 1920, e que se disseminaram, mais amplamente, a partir de 30. Década esta, aliás, que apresentou importante especificidade quando se pensa no

desenvolvimento brasileiro, pois se verifica, então, uma acentuada alteração do quadro político, econômico, social e cultural do país. A industrialização e a urbanização produziram modificações na composição social e, ligado a isto, havia a perspectiva de que o país estava alcançando indelevelmente a modernidade.

Nesse período, a educação também acompanhou a evolução pela qual passou a sociedade brasileira e, dentre as várias concepções existentes, o *escolanovismo*<sup>33</sup> é a que melhor se relacionou com os conceitos de desenvolvimento e de progresso, discursos nos quais se ancorava o Brasil da época. É nesse mote que o movimento escolanovista se colocou como o difusor e o sistematizador de uma concepção educacional posta como inovadora, buscando estabelecer a reconstrução educacional brasileira. Portanto, fazia-se necessário defender uma proposta pedagógica baseada em conceitos modernizantes, a fim de influenciar a gênese das mentalidades.

O ideário da Escola Nova se contrapunha ao ensino dito “tradicional”, se diferenciava através das práticas pedagógicas e visava a uma educação que integrasse o indivíduo à sociedade. A escola é vista como um fator de equalização social, implicando que todo indivíduo tem direito a ser educado, independentemente de seu desempenho cognitivo, condição econômica ou social. Segundo Saviani (2007, p. 10), *“trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender.”* Assim, o escolanovismo acreditava que a educação seria o único meio para que se construísse uma sociedade realmente democrática, que respeitasse as diferenças, quaisquer que fossem elas.

A proposta pedagógica da Escola Nova deslocou a centralidade da figura do professor e do ensino para a aprendizagem e para a figura do estudante, zelando, assim, pelo respeito à individualidade, fazendo com que cada aluno aprendesse a partir dos seus interesses, tornando-os autônomos. Mediante a impossibilidade de fazê-los aprender no mesmo ritmo ou de maneira uniforme, cabe ao professor ensinar os alunos a aprenderem a partir de suas próprias experiências cotidianas.

Saviani assume uma postura crítica em relação à pedagogia escolanovista, pois acredita que os educadores que dela fizeram parte não se esforçaram para desenvolver uma

---

<sup>33</sup> Os novos teóricos do escolanovismo acreditavam na universalização da escola pública, laica e gratuita. Entre os nomes mais importantes desta corrente pedagógica estavam, além de Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, o professor Lourenço Filho e a poetisa Cecília Meireles. A atuação desses pioneiros se estendeu por décadas, muitas vezes criticada pelos defensores da escola particular e religiosa. Mas eles ampliaram sua atuação e influenciaram uma nova geração de educadores, como Darcy Ribeiro e Florestan Fernandes.

“nova escola” e, sim, apenas reformá-la para atender às necessidades dos indivíduos e aos interesses de uma pedagogia liberal. Como proposta burguesa, ela se articula em torno dos interesses da burguesia ascendente, travando, assim, uma luta pela hegemonia, na tentativa de subordinar aos seus interesses os interesses das demais classes. Para Saviani (2007, p. 10), a escola, na sociedade capitalista, reproduz a dominação e a exploração, sendo assim segregacionista e marginalizadora:

*Vê-se, assim, que paradoxalmente, em lugar de resolver o problema da marginalidade, a “Escola Nova” o agravou. Com efeito, ao enfatizar a “qualidade de ensino” ela deslocou o eixo de preocupação do âmbito político (relativo à sociedade em seu conjunto) para o âmbito técnico-pedagógico (relativo ao interior da escola), cumprindo ao mesmo tempo uma dupla função: manter a expansão da escola em limites suportáveis pelos interesses dominantes e desenvolver um tipo de ensino adequado a esses interesses. É a esse fenômeno que denominei de “mecanismo de recomposição da hegemonia da classe dominante.”*

De acordo com o novo contexto nacional e com os conceitos educacionais que faziam parte do cenário brasileiro, na primeira metade do século XIX, o governo central e os “profissionais da educação” voltaram seus olhares para as regiões interioranas e para suas particularidades, e defenderam a causa da educação rural. Era necessário, segundo Calazans<sup>34</sup>, a substituição da

*(...) escola desintegradora, fator do êxodo das populações rurais, por uma escola cujo objetivo essencial fosse o “ajustamento do indivíduo ao meio rural” – caracteristicamente a escola do trabalho – cuja função fosse “agir sobre a criança, o jovem, o adulto, integrando-os todos na obra de construção da unidade nacional, para tranquilidade, segurança e bem-estar do povo brasileiro.*

Era indispensável, portanto, criar alternativas viáveis para que os habitantes das zonas rurais recebessem uma educação que privilegiasse a vida campesina e que incutisse ideais valorativos do trabalho com a terra, para que se alcançasse o progresso do país, conforme pregava o ideário educacional da época.

Em relação ao atendimento escolar, a educação rural começa a ter caráter centralizado pelo governo federal, a partir de 1930<sup>35</sup>. Com o processo de urbanização e industrialização – a

<sup>34</sup> Disponível em: <<http://inesmariadesouza.blogspot.com/2010/03/saiba-mais-sobre-as-salas.html>>. Acesso em: 18 mai. 2011.

<sup>35</sup> Segundo Mendonça, tomar o ano de 1930 como marco inaugural das políticas educacionais agrícolas e atribuí-la ao Ministério da Agricultura da era Vargas é um engano. De acordo com seus estudos, desde os primeiros anos do século XIX, esta agência já fomentava iniciativas destinadas ao ensino elementar rural através de uma rede de instituições que incluía os Patronatos e Aprendizados Agrícolas. A esse respeito, ver Mendonça, Sonia Regina de. *Estado e Educação Rural no Brasil: alguns escritos*. Rio de Janeiro: Vício de Leitura/FAPERJ, 2007. pp. 24-25.

partir do qual foi desencadeado o êxodo rural com as migrações –, o governo da época começou a ter preocupações com a organização social e econômica do país e o perigo de desagregação trazido pelos processos migratórios. Nessa conjuntura, ficava implícito que o homem do campo não estava integrado ao sistema vigente, e a terra era o meio primordial da sustentação e da riqueza do país, em oposição à industrialização.

O que existia, realmente, era uma disputa entre o capitalismo industrial e a economia agrícola. A vontade de fixar o homem na terra visava a atender aos interesses da elite dominante na manutenção da ordem social e econômica. Desta forma, o ruralismo pedagógico defende a reforma da escola rural, e a sua proposta, conforme afirma Abrão (1986, p. 147), é *“a ruralização no sentido de desurbanizar o ambiente escolar da roça para assim se transformar em instrumento eficiente de fixação do homem no campo”*.

Mendonça afirma que a educação no meio rural foi moldada a partir de interesses das classes dominantes, centrados no binômio: Educação e Treinamento. Com o avanço do capitalismo brasileiro, na década de 50, a população do campo continuou a ser objeto de incorporação através de escolas primárias agrícolas, pois elas seriam o agente viabilizador de ambas as vertentes. Um amplo complexo de iniciativas estatais evidencia dois aspectos relevantes: a qualificação da mão de obra rural adulta e a inflexão da noção de “ensino agrícola”, que passaria da dimensão escolar para o âmbito do assistencialismo técnico e social. Conforme Mendonça (2007, p. 53),

*... a paz social no campo e a prevenção da invasão das cidades por migrantes rurais parecem ter sido o binômio a ser conjugado por esta educação rural redefinida, multiplicando-se a rede de agências e agentes nacionais e estrangeiros, a ela imbricados.*

O espaço referente à Educação Rural no processo de formação econômica e social do Brasil articulou-se ao projeto encampado pela nova agência do Estado de modernização, que tendia à dependência do campo ao processo de industrialização urbano, à construção de uma “cultura nacional” homogênea e a fixar diretrizes educacionais para todo o país, complementando o processo de centralização política em curso.

Constata-se que o objetivo primordial da educação nas Escolas Normais Rurais era o de fazer com que os professores comprometidos com as zonas interioranas promovessem a superação das dificuldades locais e o desenvolvimento comunitário. Esses docentes teriam em suas mãos o papel de preparar, treinar, conduzir com maestria os futuros trabalhadores rurais.

Infelizmente, o termo “conduzir” (que faz parte da etimologia da própria palavra “Pedagogia”) sofreu uma deformação para melhor se adequar às políticas que legitimariam e

reforçariam os interesses e as necessidades hegemônicas. Este pensamento ideológico acabou por canalizar características e opções que a escola deveria assumir, a fim de compartilhar o projeto abrangente do Estado Nacional e fazendo do povo mera “massa de manobra”. Tomando emprestada a expressão de Werle, as escolas teriam, então, a responsabilidade de ministrar o ensino profissional como formador do “*povo conduzido*”.

Sendo assim, a partir de variadas teorias educacionais que ganharam espaço no cenário brasileiro e muito em virtude do fluxo migratório decorrente das inovações urbanas, o governo teve em suas mãos o papel de adequar e legitimar uma política que associasse programas educacionais à contenção demográfica. Assume-se, então, o discurso de uma “instrução integradora”, tão defendido por alguns intelectuais da educação e, concomitantemente, resolve-se o problema da evasão do campo.

Consideramos que o processo de estruturação e implementação de Escolas Rurais no Brasil necessita de análises cada vez mais detalhadas. As divergências entre as esferas governamentais (federal, estadual e municipal) foram expressivas, e mesmo assim a política educacional foi imposta pelo âmbito federal, uma vez que o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais) passou a ser o principal fomentador de políticas públicas de ensino, a partir da década de 1950.

Desde 1930, numerosas iniciativas públicas demonstravam que a educação primária se ruralizava ativamente, através da criação de instituições capazes de compatibilizar o projeto de educação nacionalizante do Ministério da Educação com interesses regionalistas e localistas vigentes nos estados. Desta forma, é importante considerar que a execução do projeto das Escolas Rurais tornou a organização escolar mais complexa e permitiu aos grupos das regiões rurais terem um maior acesso à escolarização pública.

Assim, esse foi o papel do Estado na elaboração de políticas que objetivavam a construção de uma educação para o meio rural, moldado conforme o interesse da classe dominante. Confiava-se que a escola rural, diferente da escola urbana, estaria aquilatando e melhorando a condição do homem rural, uma vez que cunharia condições para sua melhor adaptação ao seu lugar de moradia.

## **2.2. Questão política e ideológica: ruralismo pedagógico**

Ao propormos o debate em torno das políticas formuladas em âmbito estadual para a educação rural, tentamos, de forma sucinta, marcar as contradições do modelo adotado, cujo objetivo era legitimar interesses hegemônicos de desenvolvimento nacional, colocando a escola a serviço da modernização do processo produtivo da época. Levando em conta todas as transformações sociais, políticas e econômicas pelas quais o Estado passava e o tratamento dispensado a elas pelos dirigentes políticos, não podemos deixar de citar um dos componentes ideológicos importantes que serviram de sustentação para que mais escolas no meio rural fossem criadas: o ruralismo pedagógico.

Durante o século XIX, notam-se ações do setor público com o intuito de dotar as populações camponesas de escolas. Sendo assim, muitos programas educacionais foram elaborados, exigindo que o Estado se tornasse responsável pela oferta da educação, uma vez que, agora, o cenário fora modificado. Não só a grande aristocracia cafeeira e a oligarquia agrária procuravam a educação, como também a pequena burguesia, detentora de poder econômico e de relativo prestígio social, reivindicava para si a escolarização como forma de garantir-se na disputa pelo poder. Assim, de acordo com Leite (2002, p. 27), “*sob pressão das transformações sociais e econômicas, as elites tiveram que abrir mão da escolaridade formal em detrimento das classes emergentes*”.

Na trajetória da formação escolar brasileira, a partir dos anos de 1930, consolidou-se, em âmbito nacional, a ideia de um grupo de pioneiros do ruralismo, que já estava em ebulição desde os anos 20. Com discursos de valorização da educação rural e uma crítica à urbanização, segundo Werle (2007, p.125), “*criavam-se as condições adequadas para que a consciência agrícola se generalizasse e se impusesse frente aos sentimentos de valorização da cidade*”.

Para Calazans<sup>36</sup>, essas ideias que circulavam, nesse momento, eram uma tentativa de resposta à “questão social”, gerada pelo inchaço das cidades e pela incapacidade de absorção de toda essa mão-de-obra. Desta forma, se preconizava:

- a) *Uma escola rural típica, acomodada aos interesses e necessidades da região a que fosse destinada (...) como condição de felicidade individual e coletiva.*
- b) *Uma escola que impregnasse o espírito brasileiro, antes mesmo de lhe dar a técnica do trabalho racional no amanhã dos campos, de alto e profundo sentido ruralista, capaz de lhe nortear a ação para a conquista da terra dadivosa e de seus tesouros, com a convicção de ali encontrar o enriquecimento próprio e do grupo social de que faz parte (isto em oposição à escola literária que desenraizava o homem do campo).*
- c) *Uma escola ganhando adeptos à vocação histórica para o ruralismo que há neste país.*

<sup>36</sup> Disponível em: <<http://inesmariadesouza.blogspot.com/2010/03/saiba-mais-sobre-as-salas.html>>. Acesso em 18 mai. 2011.

O movimento do ruralismo pedagógico estava inserido no contexto da transição de uma economia pautada na agroexportação para a economia industrial. Teve como precursores Sílvio Romero e Alberto Torres, ambos ligados ao nacionalismo. Posteriormente, foi disseminado por muitos educadores, principalmente por Sud Menucci. Nota-se que todos se preocupavam com a rejeição da lida agrícola pelos trabalhadores, acalorados com o trabalho da nascente indústria brasileira.

Segundo Werle, no final dos anos 20 e início dos 30, constituiu-se o discurso de combate ao urbanismo e de valorização da Escola Rural como campo de experiência e ensaio de processos agrícolas modernos. Tratava-se de um discurso afirmador da diferenciação entre a escola de zona rural, de zona urbana e de zona litorânea. Tal discurso, que Werle define como “ruralismo pedagógico”, defendia a urgência da “ressurreição agrícola no Brasil” e a importância do ensino agrícola prático em escolas rurais, defendendo que as noções de agricultura deveriam ser incorporadas ao programa das matérias das escolas normais. Este currículo escolar diferenciado teria o objetivo de estancar o êxodo das populações rurais para as regiões urbanas. As professoras, especialmente formadas para atuarem no meio rural, teriam papel importante neste intento. Relata-nos Werle (2004, p. 117):

*... é nítida a intencionalidade de diferenciação entre cidade e campo e a associação da prática de campo a um tipo específico de formação de professores. Nesse contexto de valorização e idealização da escola e da educação rural é que se instalam as escolas normais rurais.*

Com as intensas migrações campo-cidade, derivadas da oportunidade de emprego e a dinamização da economia, a defesa da educação rural é retomada com maior fôlego, sendo utilizada como instrumento de fixação do homem à terra. Assim, ao longo das décadas de 1930-40, auge da ruralização do ensino, pretendia-se uma escola completamente integrada às condições regionalistas locais, ocupando o professor papel primordial. Como defende Maia (2007, p. 28), “*A grande ‘missão’ do professor rural seria a de demonstrar as “excelências” da vida no campo, convencendo o homem a permanecer marginalizado dos benefícios da civilização urbana.*”

Desde o período do Estado Novo (1937-1945), a política educacional teve por objetivo aproximar a escola das reais necessidades da população rural, fazendo com que ela servisse como campo experimental de processos agrícolas, se diferenciando, assim, das escolas da cidade. Esse movimento demonstrava, implicitamente, sua posição ideológica, segundo a qual

a população campesina não estava integrada ao sistema vigente, e a riqueza do país estava alicerçada na terra, em completa oposição à industrialização. Neste sentido, segundo Campos (2001, p.1), o ruralismo pedagógico foi

*... uma tentativa de responder à “questão social” provocada pela inchação das cidades e incapacidade de absorção de toda a mão-de-obra disponível pelo mercado de trabalho urbano. A essa ameaça permanente sentida pelos grupos dominantes, políticos e educadores tentavam ressaltar o “sentido rural da civilização brasileira” e reforçar os seus valores, a fim de fixar o homem à terra, o que acarretaria a necessidade de se adaptar programas e currículos ao meio físico e à cultura rural.*

Desse modo, a fixação do rurícola em seu lugar de origem atendia aos objetivos tanto da cidade quanto do campo: mantinha-se a estabilidade do quantitativo de mão-de-obra e também se continha o fluxo populacional em direção às grandes capitais. Para tanto, era necessário modificar não apenas o currículo, mas a própria missão da educação escolar. Aos docentes coube parte significativa da missão de colocar o projeto em prática. Competia ao professor primário rural apregoar a ideologia oficial: *“ser um agente construtor e difusor da nova ‘cultura política’.*” (Prado, 2000, p. 53). Num momento em que se fazia urgente desenvolver a noção de pertencimento ao meio em que se vive, foi necessário conferir nova feição ao trabalho pedagógico do professor das zonas rurais. O docente rural teria, segundo Mennucci (1934, p. 122), *“perfil psicológico voltado para o campo, indiferente, senão mesmo quase antipático à cidade, tipo de homem que se propunha a incentivar, através do prestígio de sua irradiação pessoal, o conforto do campo e a formação de uma consciência agrícola”.*

Esses novos professores deveriam ser formados por uma escola diferenciada, com propostas pedagógicas inerentes ao meio por eles habitado; e deveriam alcançar, quando regressassem para suas localidades, os objetivos da alfabetização, da formação higiênica, do amor pela terra e da capacidade de realização das atividades rurais.

Em reforço a estas ideias, durante as décadas de 1930 e 1940, muitos congressos e conferências debateram a temática da educação nas áreas agrícolas, sua importância no combate ao preconceito contra o trabalho rural e, ainda, a questão do êxodo rural. O objetivo destas discussões oficiais era a implantação de projetos educacionais para o desenvolvimento das comunidades campestres, baseados na cultura e nos padrões da classe dominante.

De acordo com os interesses estatais, direcionou-se a orientação política educacional, apoiada num discurso dissimulado de modernização, democratização do ensino e de igualdade de oportunidade, proporcionando um maior contingente de mão-de-obra e perpetuando a hegemonia das classes dominantes. Desta forma, o que ocorreu, na realidade, foi apenas uma



divisão dentro da própria classe, e a qualificação serviu para demonstrar que é com a desigualdade de conhecimentos que se perpetua a desigualdade social. Segundo Freitag (2005, p. 94), “*criou-se a dualidade do sistema educacional que, além de produzir e reproduzir a força de trabalho para o processo produtivo, garante a consolidação e reprodução de uma sociedade de classes*”.

A década de 1950 sinaliza tal fato, pois, a fim de que fossem conquistadas condições para o desenvolvimento, adaptaram-se os projetos educacionais em consonância com a ideologia do Estado, mantendo e reproduzindo as desigualdades e garantindo, assim, uma educação para o desenvolvimento e para o trabalho.

Segundo Figueirêdo (1991, p. 166), “*No plano ideológico, o ruralismo pedagógico difunde-se sobremaneira, perdurando pela década de 50*”. No que se refere ao estado do Rio de Janeiro, a educação para o trabalho era a grande preocupação dessa década, e as ações educativas voltadas para o interior do estado se concentravam no ensino primário. Os projetos<sup>37</sup> de Educação Rural dessa década – Campanha Nacional de Educação Rural/ CNER e as Escolas Rurais –, quando instalados em comunidades rurais das regiões “atrasadas”, estabeleciam o firme propósito de construir um novo “homem do campo”, o enquadrando nos novos preceitos, desconsiderando totalmente sua cultura, suas formas organizacionais e suas representações sociais.

Amparados por pressupostos teóricos e filosóficos liberais reformadores, agentes da Educação Rural se instalaram e inseriram elementos estranhos às representações sociais dos camponeses, como patriotismo e nacionalismo, revelando o quanto essas ações foram autoritárias e intolerantes, pois negavam princípios culturais existentes em prol de uma conduta preestabelecida que regulamentasse as novas relações sociais impostas pelo projeto nacional-desenvolvimentista.

Verificamos, assim, que, historicamente, a Educação Rural, no Brasil, passou por diversas transformações e, com elas, várias políticas foram arquitetadas e postas em prática pelo poder executivo. Na maioria das vezes, os atores que compõem os aparelhos escolares não foram ouvidos e nem sequer consultados, não participando da elaboração da política educacional. As decisões foram verticalizadas e, obedecendo à hierarquia, geraram modelos e

---

<sup>37</sup> Segundo o estudo de Calazans (Disponível em: <<http://inesmariadesouza.blogspot.com/2010/03/saiba-mais-sobre-as-salas.html>>. Acesso em 18 mai. 2011), a trajetória da educação no meio rural passou por projetos especiais e setoriais, alguns desenvolvidos pelo Ministério da Agricultura como também pelo Ministério da Educação e Saúde.

concepções tomadas como certas ou dominantes, seguindo apenas suas interpretações sobre políticas públicas. Na visão de Werle (2007, p. 127),

*...as políticas não podem ser percebidas como tarefas que pertencem a outras pessoas, em geral situadas na administração do Estado (...) e que os professores não são receptáculos de diretrizes políticas ou que as políticas são um processo formal de cumprimento de regras e normativas, mas que, ao contrário, se dão por processos diferenciados, experienciados diversamente nos níveis, instituições, grupos, espaços que abrange.*

Com tantos e diferentes interesses que se manifestaram no jogo educacional, ficou claro que alguns se instauraram devido à sua força de representação e visibilidade perante o grupo dominante. Foi esse campo de disputas e de conflitos de interesses que gerou um consenso precário em torno das ideias sobre a Educação Rural.

A representação elaborada acerca do rurícola revela-nos a rejeição de sua estrutura cultural, concebendo-o como sinônimo do atraso econômico do país. Sendo identificado como impedimento à plena realização do desenvolvimento e ao acesso do território campestre na modernidade, o Estado passa a idealizar o tipo de educação que se pretende implantar nas zonas rurais. Assim, decide intervir, de maneira eficiente, corrigindo as debilidades da economia do campo e, conseqüentemente, apresentando e introduzindo o homem da zona rural ao processo de qualificação de profissional, exigido pelo sistema capitalista.

### **2.3. Currículos de formação para professores rurais**

Ao analisarmos os discursos que acompanharam a implantação das Escolas Normais Rurais, notamos que, a partir do final do século XIX, a presença de temas relacionados ao mundo campesino aparece de forma restrita, tentando articular conhecimentos propedêuticos com ensinamentos especificamente rurais. Anteriormente, no período imperial, as Escolas Normais não tinham essa preocupação em seus currículos. Via de regra, apresentavam os conteúdos pertinentes ao mundo rural, mas servindo apenas de exemplo, pois sua verdadeira preocupação era com conteúdos e cadeiras de cunho geral.

Após o VIII Congresso Brasileiro de Educação<sup>38</sup>, marco importante para o ensino fundamental primário, o meio rural recebeu especial atenção, quando os discursos entoaram

---

<sup>38</sup> A realização do VIII Congresso Brasileiro de Educação, em 1942, na cidade de Goiânia, promovido pela Associação Brasileira de Educação, com o apoio do Ministério da Educação e Saúde e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, atesta a importância crescente da problemática educacional para as áreas rurais. Nesse congresso, fica reafirmada a

propostas de que a educação nas regiões interioranas deveria dar ênfase à vida rural; e, para tanto, era necessário não só habilitar os trabalhadores do campo, mas, ainda, convencer as elites brasileiras de que o projeto seria positivo. A educação do meio rural passa a ser estratégica, no âmbito da educação nacional, o que é apontado por Werle (2007, p. 158):

*O objetivo da educação rural estendia-se a todo o país, não se restringia às escolas de zonas rurais; uma questão abrangente, “se a idéia do espaço penetra em toda a escola brasileira, identificam-se os objetivos da educação rural com os da educação nacional”, afirmava Rômulo de Almeida, em sua tese Ruralismo e professorado (p.69), apresentada no 8º Congresso. Propunha Almeida que não houvesse diferenciação nítida entre urbana e rural. Todas, a da grande cidade, da roça, da praia, deviam voltar-se para os objetivos culturais da Nação. Se um cunho de preservação e aproximação com o ambiente natural oferecia visibilidade à educação rural, também uma dimensão civilizadora era a ela articulada e igualmente defendida.*

A educação nas regiões rurais, dentro desse contexto, ganhou grande importância perante a sociedade, pois foram instituídas medidas que deram uma enorme visibilidade para o ensino no campo. Durante esse período histórico brasileiro, muitas ações foram desenvolvidas para povoar espaços que ainda estavam vazios, e o discurso governamental corroborou tal idéia, a fim de que ela se expandisse e fosse aceita, de forma a naturalizar a vocação agrária do país, grande “celeiro do mundo”.

Segundo Werle (2007), essa atenção dada à educação rural se torna mais aparente quanto às exigências para a formação do professor que atuaria nessas áreas. A pessoa que iria exercer a função de docente deveria estar inteiramente identificada com a educação moderna e com as práticas campestres. Associado a este fato, o profissional deveria possuir um perfil que contivesse o entusiasmo cívico, a compreensão de ser o magistério um sacerdócio e de que sua missão era disseminar o amor pela terra/pátria.

Deste modo, a formação de professores para áreas rurais, nesta época, tem seu foco ampliado, gerando novas exigências para que ela ocorresse, o que é destacado por Werle (2007, p.160): “a proposta de formação de professores para a zona rural, portanto, avançava além da proposição de um currículo específico, incentivando práticas complementares de formação e de educação continuada.”

As discussões sobre o tema foram constantes, sob diferentes enfoques e pontos de vistas, o que levou a várias Conferências Nacionais de Educação. Era necessário, naquele momento, que o discurso proferido durante a implantação das Escolas Normais Rurais se encaminhasse para a dimensão instrumental dos estudos que seriam ministrados. A prática

---

necessidade de maior auxílio por parte do governo federal ao ensino primário, dadas as condições de variação da capacidade econômica de cada região do país. Cf. Prado (1995, pp. 5-27).

seria o componente principal na formação do professor, auxiliando, assim, nas questões de valorização do meio em que viviam.

Para que uma sociedade se desenvolva e se modernize, o conhecimento é determinante, pois é a partir dele que se decide o nível de progresso que se pretende alcançar. Sendo assim, a escola é a instituição que poderá proporcionar à sociedade a participação de grupos específicos nos processos culturais e econômicos. Segundo Moreira e Silva, o currículo (1995, p. 8)

*...não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.*

Assim, a estrutura pedagógica das Escolas Normais Rurais deveria se adequar às ideias que circulavam na época. Se o ideal no ruralismo pedagógico visava a formar, na alma do povo, a consciência agrícola e sanitária para o progresso do Brasil, nada mais adequado do que inculcar esses valores nos futuros professores, utilizando como ferramenta as disciplinas que compõem a estrutura formativa desses cursos. Em seu estudo, Figueirêdo (1991, p. 180) nos chama atenção ao fato de que *“é recomendado que todo o ensino tenha feição prática e utilitária, que sejam orientados conjuntamente o desenvolvimento e a produção das riquezas do solo para mais racional valorização do indivíduo e de seu trabalho.”*

Em seus estudos, Apple (2006) expõe que a escola é responsável pelo conhecimento técnico, e este, por sua vez, está relacionado diretamente à sociedade capitalista. Desta forma, os conhecimentos que se tornaram mais importantes são aqueles que são relevantes para a economia e para a produção. Para o autor, o currículo está inteiramente relacionado às estruturas econômicas e sociais, refletindo os interesses e as vontades das classes dominantes. Para ele, é preciso ter cuidado para que o currículo não se transforme em fator de limitação do saber, no sentido de proceder à escolha de um currículo “privilegiado” para as classes dominantes e de um outro currículo mais “frouxo” ou básico para as classes populares.

Em se tratando das elites fluminenses, na década de 1960, cremos que elas estavam diante de um verdadeiro dilema: o estado do Rio, em busca de inserção na nova ordem capitalista em que trilhava a nação, é vocacionado a seguir o exemplo do industrial e próspero Estado de São Paulo? Ou devemos insistir na crença de que a riqueza fluminense, em especial, do interior do Estado, se assenta sobre os negócios agropastoris? É importante destacar que o

Estado do Rio de Janeiro, um século antes, ainda uma potência agrícola, no tempo áureo da lavoura cafeeira, em especial, após os anos 30, não conseguiu delinear uma curva de inflexão, o que fez com que a economia do interior fluminense entrasse em decadência.

O resultado prático deste movimento foi um grande fluxo migratório para a capital do estado ou para a Capital Federal, escapando crescentemente, sobretudo os jovens, do marasmo da terra esgotada, da falta de oportunidade de estudo e de emprego. O ruralismo pedagógico e seu programa curricular, ainda que concebido em gabinetes governamentais, não estava alienado, tampouco equivocado, quanto ao perigo iminente do inchamento das cidades mais próximas ao Rio de Janeiro. Ainda que míope nos seus métodos, a proposta ruralista acertava no diagnóstico do problema: fixar, com dignidade, o homem que acredita na vocação da terra que produz prosperidade e riqueza.

Neste sentido, a formação de professores para a escola rural abrangia, em seu currículo, além do conteúdo formal, a formação teórica e prática agrícola, conforme destaca Werle (2007, p. 179):

*É de se destacar a articulação dos temas agrícolas com a ação pedagógica do futuro professor na medida em que o currículo contemplava a organização de cooperativa, biblioteca e museu escolar. Era uma nova modalidade de formação de professor que se instituiu com um projeto nitidamente voltado para instrumentalização do professor para atuar no mundo agrícola, intervindo com técnicas modernas de manejo dos animais e da terra.*

De acordo com a autora, o cuidado na adaptação e na articulação do currículo às necessidades reais do momento histórico era o objetivo primordial a ser alcançado pela educação rural. Por outro lado, quanto à nova conformação da escola, ela não deixa de pagar tributo à ordem capitalista. Uma nova concepção de sociedade, baseada em novos valores provenientes de um mundo industrial e moderno, começou a ser espalhada e acolhida. Como consequência deste processo, a homogeneidade das comunidades rurais foi afetada, seu estilo de vida foi alterado, sua cultura e seus valores foram gradativamente sendo substituídos. Era necessário consolidar um projeto nacional comum ao campo e à cidade, ensinando as novas regras do jogo social, de acordo com os interesses das classes dominantes.

A esperança estava na escola, que foi vista como capaz de exercer papel proeminente no cumprimento de tais funções e, ainda, facilitar o ajustamento das novas famílias às transformações sociais e econômicas que aconteciam. Segundo Moreira e Silva (1995, p. 10):

*Coube assim, à escola, inculcar os valores, as condutas e os hábitos “adequados”. Nesse mesmo momento, a preocupação com a educação vocacional fez-se notar, evidenciando o*

*propósito de ajustar a escola às novas necessidades da economia. Viu-se como indispensável, em síntese, organizar o currículo e conferir-lhe características de ordem, racionalidade e eficiência.*

Identificamos que os discursos se baseavam em prerrogativas econômicas e sociais; assim, houve a pretensão de educar os rurais seguindo esses preceitos, acoplando os ideais de liberdade, democracia e justiça social a um ensino ativo, de maneira prática, ensejando que o fim a que se destinava fosse atendido: o “*amor à terra.*” Desta forma, um ambiente de produção de ideias e teorias sobre a educação rural foi produzido, instruindo novas técnicas aos camponeses, sobre como integrar a comunidade rural à nova realidade e orientar práticas que promoveriam a mudança de sua mentalidade.

A atividade agrícola seria o núcleo central do currículo da Escola Normal Rural. Os futuros professores teriam, assim, a oportunidade de aprender, na prática, os conteúdos relacionados à agricultura, à criação de animais, à marcenaria, ao artesanato etc. Curioso atentar para o fato de que, para a época, essa nova metodologia ia ao encontro das propostas pedagógicas para a formação de professores para as zonas rurais, bem como da proposta de trabalho nas escolas primárias rurais. Entretanto, no dia-a-dia, nas escolas para onde as professoras rurais se dirigiam, esse discurso não obteve o sucesso esperado. A ideia de espaço de aprendizagem na e para além da sala de aula teve validade apenas dentro das Escolas Normais Rurais e, na prática, não foi aceita pela comunidade local.

Percebemos que um currículo não pode ser impingido ou muito menos elaborado de forma centralizada. Deve ser construído conjuntamente com a instituição escolar a que ele se destina. No momento em estudo, o que predominou foram práticas que desconsideraram a realidade em questão, fazendo com que os professores apenas executassem o que foi elaborado tecnicamente pelas autoridades administrativas do Estado, revelando o quanto a relação entre os atores do processo era desigual. O currículo, afinado com os interesses estatais, desconsiderando os verdadeiros desejos dos camponeses. Fez-se presente dentro da Escola Normal Rural de forma arbitrária, na tentativa de transformá-la e substituí-la por outra, qual seja: uma instituição que teria como pano de fundo a mensagem de como era nobre e necessário o trabalho no campo. Segundo Moreira e Silva (1995, p. 29):

*O currículo está, assim, no centro de relações de poder. Seu aspecto contestado não é demonstração de que o poder não existe, mas apenas de que o poder não se realiza exatamente conforme suas intenções.*

Nesse sentido, o tipo de currículo adotado pelas Escolas Normais Rurais contribuiu para o insucesso dessa empreitada. Afinal, de que adiantava treinar, capacitar professores com técnicas agrícolas arrojadas, mas que jamais seriam postas em prática? De que servia ter conhecimentos para a melhoria da vida dos camponeses se, naquele momento, não interessava às comunidades rurais tirar proveito deles? Com mentalidades conflitantes em jogo, era fatal que os esforços e as estratégias curriculares direcionados às novas gerações não tardassem a demonstrar sinais de decadência, de um projeto malsucedido. No item seguinte, analisaremos, mais detidamente, a história do Curso Normal Rural de Cantagalo, como exemplo típico do ruralismo pedagógico no interior do estado do Rio de Janeiro, enfocando seu apogeu e seu desaparecimento.

#### **2.4. Formação de regentes para as zonas rurais**

A história do Curso Normal Rural, instituição escolar cantagalense, guardou toda uma atmosfera de sonhos e de realização profissional. Ao penetrarmos em sua breve trajetória, pudemos perceber os elementos que conferiram identidade ao curso, ou seja, aquilo que lhe conferiu sentido único no cenário social do qual fez parte. A partir das falas, das descrições feitas pelos atores sociais que vivenciaram tal experiência, nos transportamos para o seu interior e compreendemos como se processava a formação de professores para as zonas rurais no estado do Rio de Janeiro, na década de 1950.

Pesquisar instituições escolares é contribuir com a história da educação brasileira, abrindo possibilidades interpretativas, a partir de valores que se encontram totalmente enraizados e impregnados e que são próprios de cada época, ou, segundo Buffa (2002, p. 27),

*...investigar o processo de criação e de instalação de uma escola, a caracterização e a utilização do espaço físico (elementos arquitetônicos do prédio, sua implantação no terreno, seu entorno e acabamento), o espaço do poder (diretoria, secretaria, sala dos professores), a organização e o uso do tempo, a seleção dos conteúdos escolares, a origem social da clientela escolar e seu destino provável, os professores, a legislação, as normas e a administração da escola. Estas categorias permitem traçar um retrato da escola com seus atores, aspectos de sua organização, seu cotidiano, seus rituais, sua cultura e seu significado para aquela sociedade.*

Desta forma, a partir da criação do Curso Normal Rural de Cantagalo – uma concepção diferente de ensino normal para as regiões interioranas –, o interesse era formar cidadãos em

consonância com as ideologias necessárias e divulgadas naquele momento, ou seja, formar o professor para educar o trabalhador rural.

O curso foi considerado “a menina dos olhos” de Amaral Peixoto, instituído sob o sistema de internato gratuito. Era destinado apenas a candidatas do sexo feminino, oriundas de municípios com difícil provimento de professores para atuarem nas áreas rurais. A notícia do curso se espalhou pelas cidades vizinhas, enchendo de esperança o coração de muitas moças, que teriam a oportunidade de se formar, ter uma profissão e ajudar financeiramente sua família.

O ingresso era feito através de exames de admissão organizados pela secretaria de Educação do Estado, para que se preenchessem as 30 vagas destinadas para a formação da turma. Inicialmente, o Estado fazia um levantamento dos municípios que careciam de professores e quantas vagas disponibilizaria para o contrato e, assim, posteriormente, as inscritas pleiteariam as vagas, que eram definidas pela pontuação mais alta nas provas<sup>39</sup> aplicadas. A exigência era a de que as inscritas residissem em áreas rurais. O que fascinava as moças era o fato de que as classificadas no referido concurso já teriam suas respectivas vagas de emprego garantidas. Ao término do curso, assinavam um contrato com o governo do Estado e retornavam para as suas cidades, onde exerceriam a docência em escolas da zona rural, pelo período mínimo de cinco anos.

O esquema era interessante, pois as candidatas concorriam apenas com moças do seu município. As provas eram aplicadas em Cantagalo, numa data previamente fixada, sendo organizadas em blocos, separados por cores e de acordo com as disciplinas. As provas de seleção com capas na cor azul continham os conteúdos de matemática e português; já o bloco rosa, conteúdos de conhecimentos gerais, somando, ao todo, uma média de cem questões. As provas abrangiam conteúdos pertinentes à antiga quinta série do ensino primário<sup>40</sup> e eram realizadas todas em um mesmo dia. Após o término, as provas eram recolhidas pelos aplicadores, enviadas para correção na capital do estado do Rio de Janeiro e os resultados eram divulgados pelo Diário Oficial.

De acordo com algumas egressas, o curso repercutiu tão bem durante o governo de Amaral Peixoto e a procura foi tão grande que, antes mesmo de completar um ano de

---

<sup>39</sup> Nos anexos desta dissertação, há cópias das provas realizadas para o ingresso ao Curso Normal Rural de Cantagalo. (Vide pp. 174-8.)

<sup>40</sup> Vale a pena ressaltar que a terminologia utilizada atualmente para a classificação deste nível de escolarização é “sexto ano do ensino fundamental II”.



existência, houve a ampliação de mais uma turma, com trinta novas moças. Muitos municípios queriam apresentar suas candidatas: Cabo Frio, Saquarema, Nova Friburgo, São Fidélis, Duas Barras, Itaocara, Rio Bonito, São Sebastião do Alto, Silva Jardim, Itaboraí, Cambuci, Trajano de Moraes, Angra dos Reis, Carmo, Conceição de Macabu, Parati, entre outros.

A explicação para a grande procura pelo curso de formação de professores centrava-se em ser esta a única possibilidade de escolarização e profissionalização gratuita das zonas interioranas, naquela época. Assim, o discurso normativo passou a ser atacado, como forma de vencer barreiras sociais e resistências do segmento masculino. Conforme Almeida (1998, p. 211):

*Para as professoras primárias, o magistério foi o ponto de partida, foi o possível no momento histórico em que viveram. Significou o trânsito do invisível para a visibilidade e a realização de alguma coisa, que não o pouco prestigiado serviço doméstico.*

Alguns fatores eram importantes para a efetivação da matrícula e deveriam ser comprovados mediante documentos legais. A idade das jovens deveria ser igual ou superior aos 16 anos, e para tanto deveriam fornecer certidão de nascimento, atestados de idoneidade, médico e de vacinação. O requerimento para o exame de admissão deveria ser preenchido pelas próprias candidatas e encaminhado juntamente com o restante dos documentos à secretaria de Educação e Cultura do Estado.

Ressalta-se, aqui, um fato curioso: constatou-se, através de documentos do Curso Normal Rural de Cantagalo, que pelo menos uma certidão de nascimento<sup>41</sup> foi rasurada para que a idade da menor fosse ampliada e, conseqüentemente, a postulante pudesse obter o direito de se inscrever junto à secretaria de Educação e Cultura do seu município – o que leva a crer que talvez outras certidões tenham também sofrido adulteração. Juntamente com esses documentos, encontramos uma carta<sup>42</sup> de uma moça, residente no município de Silva Jardim, endereçada ao secretário de Educação e Cultura do Estado, apelando para que aceitasse sua inscrição, apesar de não ter completado a idade mínima, pois sua família era pobre e numerosa

---

<sup>41</sup> Nos anexos desta dissertação, consta a cópia da citada certidão de nascimento adulterada (com data de nascimento modificada de 08-05-1939 para 08-05-1938), para fins de efetivação da inscrição de candidata menor de idade no concurso de ingresso ao Curso Normal Rural de Cantagalo – ato que denota a importância simbólica da formação docente para os atores sociais daquela época. (Vide p. 192.)

<sup>42</sup> Nos anexos desta dissertação, consta a cópia da carta, enviada por uma candidata silvajardinense ao secretário de Educação do Estado do Rio de Janeiro, concorrendo a uma vaga no Curso Normal Rural de Cachoeiras de Macacu-RJ. (Vide p. 191.)

e, caso ingressasse no curso, essa seria a oportunidade de se formar e ajudá-los financeiramente.

Assim, a seleção incluía, além da prova escrita, uma série de documentos que teriam caráter eliminatório, caso não fossem apresentados. As candidatas deveriam apresentar: dois retratos 3x4, certidão de nascimento, atestado de residência em zona rural, atestado de saúde e de vacina, atestado de conduta, atestado de conclusão do curso primário e o termo de compromisso, todos com firma reconhecida.

Após ter efetuado a matrícula, as futuras regentes assinavam o termo de compromisso no gabinete da secretaria de Educação e Cultura, no município de Niterói. O documento possuía as assinaturas do secretário, da candidata, do pai ou tutor e de duas testemunhas. O termo dispunha de cláusulas extremamente rígidas, de teor disciplinar, tais como: a observância das ordens da diretoria do curso; o empenhamento pela qualidade e o prestígio do ensino; a indenização ao Estado no caso de desistência; ou, ainda, o compromisso de servir a uma escola de zona rural pelo período mínimo de 5 anos depois da formatura<sup>43</sup>.

Os documentos eram anexados em uma pasta, que conteria o histórico escolar das alunas. Muitas declarações partiram não só da própria comunidade, como também de oficiais da justiça, políticos influentes, delegados e, até, párocos locais. Numa década de completo recato e decoro, tais ações buscavam, de alguma forma, que o quadro discente fosse composto por moças sem qualquer desvio moral, o que poderia colocar em xeque a sua formação e boa índole, pois as ruralistas seriam as responsáveis pela educação da nova geração.

O curso iniciou-se em janeiro de 1953 e, com ele, o sonho de muitas mocinhas. Era bastante rígido, pois compreendia dezoito meses de muita dedicação e estudo, com intervalo de um mês para férias. As diretoras que passaram pela unidade, Maria Odete de Araújo Braz Jardim (1952-1959), Maria Isabel Righi Monteiro (1960-1961) e Liame Teixeira (1961-1963), foram responsáveis pela formação da moral e dos bons costumes das meninas, e estavam capacitadas para agir com pulso firme e repreendê-las, sempre que a situação fugisse ao controle. O corpo docente também se alternou durante as mudanças de direção do curso, entretanto, alguns nomes foram lembrados com muita saudade, não só pelas ex-ruralistas como também pela comunidade local. Citaram, por exemplo, os mestres da última turma, a de 1963: José Roberto Reis (Ciências Físicas e Naturais); Antônio José Pires Rocha (Matemática); Irinéia Goulart (História); Professor João Gonçalves Ferreira Neto (Português);

---

<sup>43</sup> Nos anexos desta dissertação, consta a cópia do termo de compromisso selado entre a candidata e a direção do Curso Normal Rural, nos termos da legislação vigente (Art. 7.º da Lei n.º 1596, de 27 de julho de 1952). (Vide p. 193.)

Marússia Reis (Geografia); Ciro Feijó (Educação Física, Vôlei e Recreação); Vera Feijó (Trabalhos Manuais e Música), Antônio Ráfare (Agricultura) e Liame Teixeira de Carvalho (Prática Escolar).

A primeira turma do Curso Normal Rural foi composta por trinta moças procedentes dos seguintes municípios: Itaboraí, Parati, Silva Jardim, Cantagalo, Trajano de Moraes, Angra dos Reis, Saquarema, Araruama, Santa Maria Madalena e São Sebastião do Alto. Após passarem por todo o processo seletivo, eram convocadas através de telegrama informando o dia da apresentação no curso. Segundo Figueirêdo (1991, p. 185),

*...o regime de internato, com dedicação exclusiva aos estudos e às atividades voltadas para formação profissional dos estudantes, procura despertar o espírito de liderança, de cooperação, de iniciativa e de autonomia, necessários ao trabalho de regência de escolas isoladas nas áreas rurais.*

Curioso atentar para o fato de que as normalistas rurais viviam em sistema de internato na própria cidade. É como se o tipo de formação que recebiam procurasse reconstruir o discurso quase monástico de afastamento do mundo, mas esse mundo estava logo ali, bastava descer as escadarias da escola, descer a ladeira e virar a esquina – e não era o seu mundo de origem e para o qual deveriam voltar: o campo, a roça. No caso específico das ruralistas, elas acabam se submetendo aos ditames de uma proposta pedagógica desvinculada de sua futura vivência docente.

O *Curso Intensivo de Formação de Regente de Escolas Primárias Rurais* iniciou suas atividades ocupando salas do Grupo Escolar Lameira de Andrade, situado numa colina, próximo ao centro do município de Cantagalo. No prédio também funcionavam, durante o período vespertino, salas de aula para turmas do primário<sup>44</sup>, o que possibilitou às alunas praticarem o que aprendiam no dia-a-dia do curso. O espaço físico era bem amplo, com três andares, salas grandes, salão de esportes, refeitório, banheiros em todos os andares, muito arejado e arborizado. O primeiro andar foi destinado à secretaria do curso, à direção e ao refeitório. No segundo andar, as duas primeiras salas eram ocupadas pelas ruralistas, e o restante serviria aos estudantes do grupo escolar. E, no terceiro e último andar, também ocupando as duas salas da frente, foi instalado o dormitório. Nesse mesmo andar, encontrava-

---

<sup>44</sup> Vale a pena ressaltar que a terminologia utilizada atualmente para a classificação deste nível de escolarização é “ensino fundamental I”.

se o terreno que serviu para as atividades de horticultura, jardinagem e criação de pequenos animais.

Ao chegarem ao curso, recebiam instruções, deixavam suas malas com pertences pessoais nos dormitórios e iam assistir à aula inaugural, no salão de esportes da escola. Durante essa aula, era explicado todo o funcionamento do curso, suas regras, a grade curricular, a proposta pedagógica, bem como era apresentado o corpo docente. A partir desse momento, as jovens seriam iniciadas na carreira do magistério, através da formação recebida, e construiriam um novo perfil de trabalhador rural, em completa consonância com as diretrizes estatais.

As disciplinas do currículo expressam a preocupação do curso com uma formação de base. Alternavam-se em disciplinas propedêuticas, pedagógicas, culturais e rurais, e encontravam-se divididas em dois períodos letivos, da seguinte forma:

Disciplinas	Carga horária semanal	
	1. <sup>a</sup> série	2. <sup>a</sup> série
<i>Português</i>	5h	6h
<i>Matemática</i>	4h	4h
<i>História do Brasil</i>	3h	3h
<i>Geografia</i>	3h	3h
<i>Ciências</i>	3h	3h
<i>Recreação</i>	3h	3h
<i>Prática Escolar</i>	-	5h

As aulas, independente da disciplina, mantinham um rigor com a língua falada e escrita. A maior parte dos professores utilizava a arguição oral como instrumento de avaliação, que poderia ou não ser semanal. As lições eram expositivas, na maioria das vezes, utilizando recursos materiais auxiliares como mapas, globos, cartazes etc. A disciplina Prática Escolar, por exemplo, reunia assuntos pertinentes à Psicologia, Didática e Administração Escolar. As aulas eram dialogadas, as estudantes participavam trocando informações, dando testemunhos de sua realidade e contribuindo para o enriquecimento dos conteúdos ministrados. Já na disciplina Recreação, as alunas tinham aulas de Educação Física, Música, Trabalhos Manuais e, muitas vezes, quando era de interesse geral, recebiam a visita de

professores que eram convidados pela diretora do curso para ensinarem alguma nova atividade, como caligrafia gótica<sup>45</sup>, culinária, dança etc.

A disciplina Agricultura merece destaque, por ter sido o arcabouço de todo o curso. A atividade que funcionou nos primeiros anos num amplo terreno dentro do Grupo Escolar, depois ganhou um novo espaço, onde futuramente seria construída a sede da Escola Normal Rural. No terceiro andar da escola, o espaço foi organizado da seguinte forma: uma parte para o apiário, outra para o galinheiro, um espaço para a horta e para o pomar. Também se criavam codornas e coelhos. Todos os gêneros plantados e cultivados serviam para alimentação das alunas. Tudo era aproveitado. Elas aprendiam a fazer enxertos, a fazer mudas, todos os cuidados necessários para um bom plantio, desde a adubação até o tempo certo para colheita, melhor aproveitamento do solo etc.

O terreno era milimetricamente medido e dividido, e cada aluna ficava responsável por uma parte dele. O curso dispunha de dois funcionários que as ajudavam, fazendo a capina e a preparação do solo, mas o restante do trabalho ficava por conta delas. Era previsto que, durante o ano letivo, as ruralistas visitassem por uma semana o Aprendizado Agrícola Rêgo Barros, este sob a tutela da secretaria de Agricultura do estado do Rio de Janeiro, no município de Conceição de Macabu. Durante o tempo que lá permaneciam, aprendiam técnicas mais modernas de agricultura e tinham aulas ministradas por engenheiros agrônomos. Infelizmente, nem todas as turmas do curso tiveram a oportunidade de visitar o espaço, pois, com as mudanças de direção, a Semana Ruralista foi deixada de lado e substituída por outras atividades, realizadas em fazendas de Cantagalo ou de municípios vizinhos.

A partir dos conhecimentos adquiridos nas aulas de práticas agrícolas, passaram a cuidar com muito esmero do jardim que circundava o prédio onde estudavam. Trataram logo de incrementar e embelezar o corredor de passagem na entrada principal, com mudas de flores e plantas doadas pelo horto municipal. Foram confeccionados vários tipos de vasos nas aulas de marcenaria para serem utilizados na decoração, e muitos materiais foram reaproveitados e transformados, como latas, pneus vazios e estacas de bambu, dando um charme todo especial à passagem, encantando tanto os visitantes quanto as pessoas que diariamente utilizavam o espaço escolar.

---

<sup>45</sup> Segundo depoimentos recolhidos das ex-ruralistas, o interesse em aprender os desenhos sofisticados da caligrafia gótica se centrava na funcionalidade estética deste tipo de escrita, geralmente utilizada em convites de casamento, na subscrição de nomes em diplomas e documentos oficiais etc.

As atividades de ensino formal eram desenvolvidas no período da manhã, das 7 às 12 horas, no segundo andar da escola. Durante a tarde, as ruralistas se dirigiam para a sala de estudos ou para a biblioteca. Tinham um período de descanso ou sesta, após o almoço, de uma hora de duração. Todas as atividades seguiam pontualmente os horários previstos. Segundo depoimentos de ex-alunas, esse controle era possível porque as atividades eram realizadas no mesmo momento, por todas elas. Dependendo do horário da aula, todas as alunas teriam de estar juntas, nas mesmas hora e sala previstas. Era inadmissível qualquer atraso sem justa causa. Caso isso ocorresse, era preciso entrar em ata o motivo que levou a aluna a se ausentar da aula do dia. Desta forma, era mais fácil dirigir as 60 alunas.

Uma das alunas era escolhida para ser “supervisora do dia”. Ela teria a função de coordenar as atividades, juntamente com uma auxiliar da diretora, ajudando na organização e registrando todos os fatos em um caderno, ao final do dia. Ficava responsável, por exemplo, por tocar as campainhas para as atividades diárias, conferir se os quartos estavam organizados, ajudar a servir no refeitório, além do que tinha o privilégio de se sentar à mesa, juntamente com os professores e a diretora. Durante o período de sua supervisão, seu nome ficava em evidência em uma plaquinha na parede, e nada poderia deixar de ser anotado no relatório diário, demonstrando a responsabilidade e o zelo com a instituição escolar e, ao mesmo tempo, servindo como reforço coercitivo do curso. A supervisora do dia era os “olhos da diretora” e deveria honrar o cargo que ocupava, exercendo suas funções com empenho, não deixando nenhuma informação passar despercebida, como sugere o relatório de uma ruralista:

*Cantagalo, 23 de setembro de 1963.*

*“Nunca peça coragem a Deus, peça-lhe amor, porque sempre se sabe defender aquilo que se ama”. Eis o pensamento que escolhi para o meu relatório.*

*Sim, colegas, sem amor não poderá haver obra educacional. Só a mestra que ama seus alunos é capaz de compreendê-los. Jamais esqueçamos de querer bem às crianças que nos forem entregues amanhã em nossas futuras escolas.*

*Hoje, levantamos na hora habitual porque nos encontrávamos cansadas da festa. O sinal foi dado às 7,30 horas. Não houve aulas. O almoço foi servido na hora de sempre. Em seguida fomos repousar.*

*Hoje, Eu e as colegas Rita e Lair demos uma arrumação no colégio. Por estarmos cansadas fomos dormir às 19,30 horas.*

*Assim terminou a minha supervisão. Natércia.<sup>46</sup>*

A rotina era pesada. As ruralistas acordavam às 6 horas da manhã, ao som de uma campainha bem estridente. Dirigiam-se todas, ao mesmo tempo, para os banheiros coletivos, que ficava no salão de esportes do Grupo Escolar, levando seus uniformes e seus pertences

<sup>46</sup> Relatório da aluna supervisora do dia 23 de setembro de 1963, cujo original se encontra nos anexos desta dissertação. (Vide p. 183.)

peçoais. O tempo do banho era rigorosamente controlado, pois existiam apenas seis chuveiros para 60 moças. Vestiam-se adequadamente para a aula do dia e se dirigiam para tomar o café da manhã. Logo depois, se dirigiam para a sala, a fim de assistirem às aulas teóricas. A preocupação com as formalidades e o uso da língua culta chamou a atenção de muitas moças. Elas eram reconhecidas e chamadas pelos mestres por seus sobrenomes ou por seu número de matrícula. No decorrer do curso, as atividades sofreram algumas modificações no que se refere ao horário, mas as disciplinas continuavam sendo as mesmas; por exemplo, algumas atividades que eram realizadas de manhã, em outros anos, o foram à tarde.

Durante alguns anos, o horário das aulas da Educação Física ficava fora da grade tradicional: as aulas aconteciam uma vez por semana, às 5 horas da manhã. Para muitas moças, era muito difícil acordar com disposição tão cedo e ainda enfrentar uma hora de exercícios. A aula era dada no salão esportivo do Grupo Escolar e, assim que terminava, as moças se encaminhavam para os banheiros coletivos, se arrumavam para o café da manhã iniciavam a rotina diária de estudos.

O Curso Normal Rural também possuía um time feminino de vôlei muito bem treinado e organizado, e que ganhou muitas medalhas e troféus. As moças tinham um uniforme bem comportado, camiseta e short e, para manter o recato, uma saia pregueada. Elas disputavam partidas amistosas, utilizando o espaço da escola, e participaram também de campeonatos regionais. O time era destemido e, muitas vezes, deixava suas oponentes com receio de participar das competições, que eram outro orgulho para o curso.

As ruralistas tinham, ao todo, quatro uniformes diferentes: o de gala, para comemorações cívicas, desfiles e participações em eventos de outros municípios; o tradicional, que era utilizado durante a semana, no curso; o de prática agrícola e o de educação física. Nos primeiros anos do curso, os uniformes eram nas cores azul e branca; o Estado fornecia o tecido e as costureiras locais faziam sob medida as saias, as blusas e os coletes para cada ruralista. Com o passar dos anos e com a mudança da diretoria, os uniformes sofreram algumas modificações nos feitios e foram substituídos pelas cores verde e branca. As boinas, luvas e gravatas também compunham o uniforme e, no bolso lateral das camisas, havia bordadas as iniciais ENRC (sigla de “Escola Normal Rural de Cantagalo”, muito embora não esta se configurasse como uma escola, e sim como curso intensivo de formação de regentes rurais). Era regra que os uniformes que as estudantes usavam para cada ocasião deveriam estar sempre limpos e impecavelmente passados. A qualquer momento, poderiam ser chamadas para uma solenidade, e deviam se trajar adequadamente.

A maior parte do material era fornecida pelo Estado, muito pouco era comprado pelas alunas. Ao efetuarem a matrícula, recebiam uma lista de materiais que deveriam apresentar no primeiro dia de aula, todos identificados, como, por exemplo, alguns livros, material de higiene e de uso pessoal. Cada uma possuía um pequeno armário para a organização de seus pertences, onde guardava suas roupas de cama e de banho, doadas pelo Estado. Os quartos deveriam estar arrumados durante todo o dia. A auxiliar da diretora passava todos eles em revista, chegando a jogar uma moeda em cima das camas para ver se os lençóis realmente estavam esticados.

Por volta das 12 horas, o almoço era servido e, novamente, todas as moças desciam juntas. O cardápio era, inicialmente, idealizado e fornecido pelo governo do Estado; entretanto, após alguns anos, permitiu-se a compra de gêneros alimentícios na própria cidade, para a refeição das alunas – ou para a prática do que, na teoria, objetivava o curso: a aproximação do homem do campo aos próprios meios de produção socioeconômica da zona rural. Uma copeira e uma cozinheira faziam todas as refeições diárias: café da manhã, almoço, café da tarde e o jantar. Muitas vezes, algumas das refeições servidas não agradavam às alunas. Algumas moças passaram por momentos difíceis, tendo que comer alguns gêneros de que não gostavam e que até lhes causavam náuseas. Era obrigatório experimentar tudo e não deixar nada nos pratos.

O curso era abastecido pelo Estado com mantimentos brutos, como por exemplo: carne seca, bacalhau, arroz, feijão, batata, enlatados, embutidos e também produtos de limpeza. Já as compras de padaria, de açougue e de alguns produtos hortifrutigranjeiros eram realizadas na própria localidade, com verba específica e mediante a apresentação de notas fiscais. O que era plantado e cultivado nas hortas serviu também para a alimentação de todos no curso. Há relatos segundo os quais, durante alguns domingos, as moças receberam a visita de senhoras da comunidade, que eram quituteiras de mão cheia, para ensinarem a elas pratos diferenciados. Era uma espécie de aula prática na cozinha, onde as ruralistas aprendiam saborosas receitas de tortas, doces e salgados, compondo, assim, um caderno de receitas.

À tarde, após o almoço e a sesta, dirigiam-se para a sala de estudos para realizarem as tarefas do dia ou para formarem grupos de estudo sobre os assuntos novos trabalhados em sala de aula. Não podiam circular pelos arredores da escola, era a regra. Durante esse período, o Grupo Escolar recebia sua clientela infantil e, para não dispersarem a atenção das crianças, as ruralistas deveriam estar em atividade, num outro andar da escola. Eram disciplinadas e obedeciam à risca as regras da escola, pois existiam vários tipos de punição: faxinar áreas



comuns, ter sua literatura predileta recolhida, não receber a sobremesa etc. Mas, a pior delas, com certeza, era não poder sair aos domingos para passear na praça da Matriz, momento em que saíam do seu enclausuramento, viam e conversavam com pessoas diferentes, flertavam e, até, namoravam.

À noite, faziam um lanche leve, geralmente chá ou leite com biscoito, e depois estavam livres para ir até o salão da escola para conversarem, ou trocarem ideias sobre os exercícios ou as provas do dia seguinte. Algumas gostavam de ouvir música e dançar, outras de ler, outras aproveitavam para escrever cartas aos familiares, mas todas as atividades deveriam ser feitas no mesmo local, pois não podiam circular livremente pelos ambientes da escola.

As diretoras possuíam uma casa alugada pelo Estado no pé da colina, aproximadamente a 100m da escola. Mas, na maioria das vezes, elas preferiam dormir junto com as alunas, nos dormitórios coletivos, sendo separadas apenas por um biombo, para manter um pouco mais de privacidade. Para ajuda disciplinar, as diretoras contavam com uma supervisora e dois ajudantes para serviços gerais, que também moravam na escola. Os únicos que não residiam lá eram o secretário, que realizava os serviços administrativos de digitação e organização dos documentos pertinentes ao Curso Normal Rural, e os demais componentes do corpo docente.

Recolhiam-se todas as moças, prontas ao soar a campainha, às 21 horas. Subiam para seus quartos, se dividiam em grupos de 20 moças, se trocavam e tinham que manter as portas fechadas. O silêncio imperava, mas, às vezes, conversas eram surpreendidas pela auxiliar, que as ameaçava com advertências. Longas eram as noites em que ficavam a sonhar com o dia da visita da família ou de pessoas que lhes eram queridas, ou com o dia do cinema, em que todas as alunas poderiam sair para assistir a um filme, no Cine Eldorado, que ficava no centro da cidade. O momento era de descanso, pois, no dia seguinte, a rotina de estudos e de afazeres recomençaria. Nenhuma luz acesa, nenhuma conversa, apenas o som da natureza.

Para facilitar a organização diária, o curso oferecia às ruralistas lavadeiras e passadeiras graciosamente. Mesmo o espaço físico da escola sendo grande, não havia um terreno que comportasse as roupas de uso pessoal, de cama e de banho de 60 moças. Por isso, toda semana, as ruralistas separavam suas roupas em um saco de tecido identificado com seus nomes e com um rol discriminando todas as peças. Na semana seguinte, as roupas retornavam e o processo era o mesmo: no ato da entrega, deveriam ser conferidas as peças que voltaram em cada saco de tecido, todas identificadas por números bordados no interior. Pouca coisa era

lavada no próprio Grupo Escolar, só em caso excepcional. Depois de conferir o rol, as ruralistas se encaminhavam para o quarto e cada qual guardava suas roupas no armário. Tudo era monitorado, os armários deveriam estar impecáveis, pois a supervisora do dia conferiria um a um. Achando imperfeições, o nome da ruralista iria para o caderno da supervisão e, com certeza, aquela sofreria alguma penalização.

O Curso Normal Rural tinha um severo sistema de avaliação da aprendizagem. As provas eram discursivas e basicamente compostas de questões dissertativas. Eram aplicadas mensalmente e sempre marcadas com antecedência. As sabatinas eram frequentes e agrupavam sempre conteúdos do mês em vigência. Por isso, elas deveriam estar preparadas a todo instante, pois eram testadas todos os dias, e uma resposta em falso ou vacilante era sinônimo de fracasso. A vergonha de não saber responder ou responder errado servia como um atestado de inaptidão cultural, gerando desconforto e vergonha perante as colegas de classe. A competição entre as alunas era real, tanto que os primeiros lugares nas notas gerais recebiam uma espécie de moção de parabenização da diretora do curso. Os boletins parciais continham, ao lado das médias, um espaço para observações, e ali era postado o lugar classificatório das dez primeiras alunas de cada série.

De acordo com a grade curricular, no seu segundo ano de estudo, as alunas colocavam em prática o que aprenderam, a partir dos conhecimentos adquiridos com seus mestres. Os temas eram sorteados e as aulas eram adaptadas para os alunos do ensino primário do Grupo Escolar. As ruralistas eram avaliadas pela diretora e pelo professor que ministrava a matéria. Era um momento de muita tensão, pois eram observadas e deveriam preencher certos quesitos para obter uma boa pontuação. Eram, então, avaliados: postura, entonação de voz, domínio de turma, pertinência do assunto, a escrita no quadro, cartazes, participação dos alunos, recursos didáticos utilizados, dentre outros. Até o ato de apagar o quadro deveria ter uma técnica específica, e a aula era cronologicamente demarcada; cada etapa obedecia a divisões temporais previamente estabelecidas, acarretando perda de pontos caso não fossem cumpridas.

O Curso Normal Rural também abria suas portas à comunidade na data em que ocorria a feira pedagógica. Por alguns dias, as atividades que foram desenvolvidas com as ruralistas eram expostas em algumas salas do Grupo Escolar para apreciação dos interessados. Compunham a exposição trabalhos em madeira, papel, argila, com plantas e com sucatas. Dentro da programação, além da exposição dos mais variados trabalhos, aconteciam apresentações de corais, peças teatrais e recital de poesias. Várias autoridades municipais e outras instituições educacionais também eram convidadas para visitação, e o seu

comparecimento atestava que o curso ocupava um papel de grande relevância na comunidade e indicava o grau de prestígio adquirido no decorrer dos anos de sua existência.

É curioso atentar para o fato de uma gritante diferenciação entre o perfil da escola do campo e da escola da cidade, já por esta época forjando fazeres e saberes divergentes, e por força da própria legislação educacional. Nas escolas isoladas ou rurais, localizadas em sua maioria nas propriedades agrícolas, cujos donos ou administradores ofereciam casa para residência do professor e sala de aula, o curso primário, por exemplo, tinha a duração de dois anos. Já para as crianças dos centros urbanos era oferecido um curso de maior duração, de pelo menos três anos. Entendia-se que um ensino simplificado e aligeirado era suficiente para as populações dos cantões do país. Fica fácil compreender o porquê de o Curso Normal Rural também ter seguido este feitio, na elaboração de sua grade e tempo de duração, dado que cuidava de formar as docentes que trabalhariam com estes alunos da “zona rural”. Mas não se deve descartar a hipótese de que o aligeiramento da formação destas regentes também tenha cumprido a urgência estratégica de enviar professoras para o campo, estabelecê-las nesta ambiência e, desta forma, tentar contribuir para a fixação dos alunos nestas comunidades e diminuir os índices de evasão escolar e (em última análise) o êxodo do campo. Segundo Vicentini e Gallego (1991, p. 4),

*Esse tipo de diferenciação era quase sempre justificada pela dificuldade de se manter as crianças nas escolas na zona rural, onde a frequência era muito baixa devido à necessidade que os alunos tinham de ajudar seus pais na colheita, no caso dos meninos, e nos trabalhos domésticos, no caso das meninas. Isto era agravado pelo fato de o calendário escolar ser o mesmo para a zona rural e urbana, fazendo com que o horário das aulas e o período letivo entrassem em conflito com o trabalho agrícola. Muitos inspetores e alguns dos autores dos artigos publicados nas revistas de ensino atribuíam isto ao fato dos pais não considerarem a escola importante. Deve-se levar em conta que tal justificativa pode ser plausível, pois a escola primária estava se organizando e, portanto, ainda precisava consolidar a ideia de que era necessária para a infância e para o país.*

Como era um internato para moças, o contato com homens só existia nas aulas ministradas por professores do sexo masculino ou no trato com funcionários da escola. De forma alguma, as ruralistas poderiam receber visitas de rapazes dentro da escola, a não ser que fossem da sua própria família e, ainda assim, deveriam possuir uma autorização da diretora, que estaria presente na data determinada. Poderiam até namorar e noivar, mas somente no período destinado às férias e nos passeios aos domingos, tudo com muito respeito e com a vigilância constante da auxiliar da direção, a supervisora da escola. O seu portão, aliás, vivia fechado com um grande cadeado, e passar por ele dependia de ordens expressas da diretora ou da auxiliar. Todos os convidados ou pessoas estranhas se apresentavam no portão e esperavam

para poderem adentrar o espaço escolar. Direcionavam-se à secretaria, situada no primeiro andar do prédio, e ali aguardavam para rever ou conversar com alguma aluna interna.

Houve um episódio marcante, descrito por uma ex-aluna. Segundo ela, numa noite, quando todas as estudantes já estavam dormindo, foram acordadas ao som de uma lindíssima serenata. Os rapazes cantagalenses encantavam-se com toda a magia que as ruralistas possuíam. Toda aquela atmosfera de proibição era sinônima de mistério. Eles subiam as escadarias e, por fora da escola, cantavam músicas que embalavam os sonhos das jovens professoras. Muitas chegavam à janela, no escuro, para poderem reconhecer as vozes que cantarolavam músicas de Inezita Barroso, Ângela Maria etc. Tudo isto, sem fazer nenhum barulho, pois, assim que a serenata começava, a diretora vinha olhar se as meninas estavam desrespeitando as regras. Todas fingiam estar dormindo. Esse cuidado exagerado era natural para uma época em que as mulheres deveriam ser castas e puras. Por isso, o excesso de zelo; afinal, eram 60 moças “de família”, que estavam sob a responsabilidade de uma diretora e seus auxiliares. Os rapazes cantarolavam, declamavam poemas para as ruralistas e depois iam embora, mas por aproximadamente uma hora elas se deixavam contagiar pelo clima de romance e nostalgia.

Os poucos momentos de lazer das internas aconteciam aos domingos. Durante a manhã, podiam ir à missa e, à noite, faziam passeios acompanhados ao centro da cidade – onde as ruralistas, sempre uniformizadas para serem reconhecidas e bem identificadas, poderiam se encontrar com parentes, amigos e namorados, na Praça João XXIII, no coração de Cantagalo. Por ali, permaneciam pouco tempo, de sete horas às nove horas. Podiam até flertar e trocar bilhetinhos com os rapazes da cidade, desde que não saíssem do limite “geográfico” estabelecido, no caso, a praça. Assim descreve, em suas memórias, João Nicolau Guzzo (1998, p.37), médico cantagalense:

*Quando comecei a desenvolver-me e participar das rodinhas de amigos, assentávamo-nos no muro do jardim para contar piadas e comentar os feitos da manhã ou do dia anterior, além de paquerar as meninas que passeavam aos sábados e domingos, principalmente as que estudavam na Escola Normal Rural, que funcionou durante muito tempo em Cantagalo e que foi desativada por ocasião da revolução de 64. Para a Escola Normal Rural vinham moças de quase toda parte do Estado do Rio, e uma delas foi minha namorada.*

Um caso interessante aconteceu com a primeira diretora do curso. Ao retornarem do passeio dominical, a diretora as estava aguardando, localizada estrategicamente na subida da colina onde ficava a escola, até que todas as ruralistas passassem por ela e a cumprimentassem com um “boa noite”, em um coro bem sonoro. E, se alguma delas tivesse um namorado, já

deveria saber que ali seria o local da despedida do casal. Os pretendentes não tinham a permissão e muito menos a ousadia de acompanharem as moças até a porta do curso. O espaço demarcado para despedidas era onde a diretora esperava e, enquanto todas não entravam no prédio escolar e o portão era trancado, a diretora também não adentrava a sua casa.

No período da segunda direção do curso, durante alguns sábados do ano, foi permitido às alunas saírem algumas horas mais cedo da escola, para poderem comprar o que precisavam no comércio local e depois desfrutarem do passeio na praça. Sempre acompanhadas, uniformizadas e andando em trios, nunca sozinhas. Algumas turmas tiveram a oportunidade de ir a alguns Bailes Sociais do Cantagalo Esporte Clube, com hora marcada para voltarem. Era um momento único, pois ali podiam frequentar a cidade, sem seus tradicionais uniformes de ruralistas. Embelezavam-se, se arrumavam com seus melhores vestidos de baile e desciam rumo à sede social do clube, no centro da cidade. Todos os olhares se voltavam para elas; afinal, 60 moças adentravam o salão ao mesmo tempo e enchiam a pista, impressionando principalmente os rapazes solteiros, que ficavam ansiosos para que as ruralistas lhes concedessem uma dança.

As futuras regentes tinham permissão para sair da escola em caso de doença, comemoração cívica ou de morte na família, e sempre acompanhadas. Dificilmente eram vistas pela cidade, a não ser nos finais de semana, e sempre no mesmo horário. Outra forma de divertimento eram os bailes organizados por elas mesmas, e os desfiles da “Rainha do Curso”, que eram abertos à participação da sociedade cantagalense. Era uma maneira de se encontrarem com várias pessoas da cidade, parentes, amigos e, até, possíveis pretendentes. Nesses bailes, mesas eram vendidas e, com o dinheiro arrecadado, o conjunto era contratado e se pagavam as despesas da festa.

O pároco local também foi figura marcante, já que ele era considerado um conselheiro e tinha a função de ser uma espécie de Diretor Espiritual para as ruralistas – tanto que sua presença era constante, tanto nas festas, quanto no dia-a-dia do curso. O padre aparecia no curso sempre que houvesse necessidade de dar um conselho ou de repreender algum comportamento das moças que fosse considerado inadequado para a época. Muitas missas foram realizadas no salão de esportes do Grupo Escolar, e toda a ornamentação ficava a cargo das ruralistas. Ajeitavam o altar, o enfeitavam com flores e dispunham as cadeiras para os convidados. Houve até crisma coletiva, quando, certa vez, o curso recebeu a visita do Bispo da Diocese de Nova Friburgo, D. Clemente Isnard.

As moças eram convocadas, sempre que possível, para comemorações cívicas, festas, dentro e fora do município de Cantagalo, e chegaram até mesmo a representar o Curso Normal Rural na capital. As despesas eram custeadas pelo curso, mas, às vezes, também ficava a cargo do município que o convidava. Muitas ruralistas tiveram a oportunidade de conhecer algumas cidades do Estado, graças a esses convites. A maioria não teria poder aquisitivo para realizar tantos passeios, pois eram de origem humilde, vislumbravam a possibilidade de obter uma profissão e um ganho mensal para ajudar sua família. Nessas ocasiões, serviam de modelo para as jovens de todo o Estado, e sua presença era posta em destaque, anunciada em convites oficiais, em matérias de jornais, em tribunas de honra etc.

Os desfiles<sup>47</sup> seguiam sempre a mesma ordem: o primeiro pelotão era o de gala e ostentava a bandeira nacional; o segundo pelotão era composto pelo time de vôlei, e elas vinham caracterizadas com seus uniformes esportivos; o terceiro pelotão encerrava o desfile e era composto pelas “clubistas”, representando o Clube Agrícola Alberto Torres. Vinham trajadas com o uniforme de prática agrícola: macacão, blusa xadrez e um chapéu de palha. Carregavam pás, ancinhos, enxadas, arranjos de flores e até um carrinho de mão, com os produtos colhidos na horta do curso. Por alguns anos, uma mini-fanfarrã abria o desfile. Era composta pelas alunas do curso, que carregavam apenas dois tipos de instrumentos: caixas e um bumbo. Trajavam-se todas de branco, com saia pregueada e uma blusa de manga curta, tendo a identificação do curso, em papel, no talabarte.

A presença das ruralistas era constante também em outros eventos da cidade, como exposições agropecuárias, festas juninas, carnaval e em comemorações religiosas. Sempre acompanhadas e com horários para sair e para chegar, as alunas poderiam sair para se divertir ou para colaborar de alguma forma com a comunidade, como, por exemplo, no dia de *Corpus Christi*, em que as alunas ficavam responsáveis por elaborar e ornamentar a tradicional Rua Euclides da Cunha, local por onde a procissão passava. Com muita criatividade e utilizando materiais como serragem, café, sal, cal colorida e folhas de mangueira, compunham um lindo tapete com desenhos de inspiração religiosa.

As alunas que eram católicas deveriam frequentar a missa aos domingos, às 7 horas da manhã, e teriam que estar em jejum para comungarem, uma exigência da diretora do curso. As alunas que eram protestantes também tinham direito de participar de seus cultos, mas, geralmente, o maior número era de alunas católicas.

---

<sup>47</sup> Há fotos que documentam estes desfiles, inseridas no capítulo 5 da presente dissertação de mestrado. (Vide pp. 151-3.)

Fizemos, assim, uma crônica do que era a rotina das ruralistas. Reconstruída através de seus relatos, a memória daqueles dias proporcionou novas interpretações sobre a vida dentro e fora do internato, contribuindo com novas perspectivas para a história da formação de professores no estado do Rio de Janeiro. Nosso caso em estudo, as ruralistas de Cantagalo, marcaram, com sua presença, uma década de educação no interior do estado fluminense, formando, quem sabe, uma “elite de professoras”, a partir do momento em que tiveram a oportunidade de disseminar o modelo educacional proposto pelo Estado para as populações interioranas.

### 3. VOZES QUE RECONSTROEM A HISTÓRIA – CAMINHOS METODOLÓGICOS

*De qualquer modo, a condição necessária mas não suficiente, sob certos aspectos, ao conhecimento objetivo dos “fatos”, acontecimentos, ações finalizadas dos homens é a existência de um sujeito intencionado em conhecê-los. (Figueirêdo, 1991, p. 10)*

O caminho percorrido por esse estudo teve, por muitas vezes, que ser alterado, tendo em vista a dificuldade de transcorrê-lo. O fato de arquivos que fizeram e fazem parte do universo do Curso Normal Rural haverem desaparecido trouxe a necessidade de adaptações e, até, mudanças de perspectivas na pesquisa, a fim de que as perguntas que moveram a investigação pudessem ser respondidas.

A intenção de efetuar a pesquisa sobre a formação de professoras rurais fez com que as primeiras limitações emergissem, denunciando a falta de documentação escrita que pudesse corroborar as informações que havia sobre o assunto, como também bloquear a via de novas interrogações para o estudo em questão. Sendo assim, a primeira atitude foi procurar o inventário do Acervo Documental do Curso Normal Rural de Cantagalo, uma vez que todos os documentos haviam sido catalogados e organizados em caixas-arquivo de plástico e entregues pela professora Haydée de Figueirêdo, no ano de 1989, à professora Sônia Maria de Medeiros Pinto, diretora do Colégio Estadual Maria Zulmira Torres, para que esta os encaminhasse à diretora do Núcleo de Educação de Cantagalo, professora Maria Déa Gerck Vianna, órgão que funcionava em uma das salas do colégio.

Na ocasião, a professora Haydée de Figueirêdo elaborava sua dissertação de mestrado, intitulada “*Curso Normal Rural de Cantagalo: Uma Experiência Fluminense na História da Formação de Professores Primárias*”, posteriormente defendida na PUC-RJ, em 1991. Trata-se de trabalho bastante exaustivo, baseado em fontes primárias inéditas, organizadas e catalogadas pela própria pesquisadora, e que compõe o espólio do Curso Normal Rural. Infelizmente, este arquivo, atualmente, encontra-se desaparecido. Nenhum órgão responsável soube responder sobre o seu paradeiro. A justificativa apresentada foram as frequentes mudanças do local de armazenamento do material e, conseqüentemente, o seu acidental extravio.



Do pouco que restou, destaca-se o dossiê de algumas alunas: fichas de matrícula, certidão de nascimento, atestados de saúde, vacina, residência, idoneidade moral e provas de seleção. Este material encontra-se no Polo Regional da Coordenadoria de Educação do Estado do Rio de Janeiro (Serrana I), que, à época de nossa pesquisa, funcionava no Ciep 277 – João Nicolau Filho (Janjão), no município de Cantagalo. Os documentos foram encontrados em péssimas condições de armazenamento, envolvidos por um papel pardo, amarrado, grosso modo, por um pedaço de barbante, embaixo de uma mesa, juntamente com outros muitos arquivos que pareciam lhe fazer companhia. Ali, estavam dez anos de história da educação restringidos a não mais que setecentos documentos de diferentes épocas de funcionamento do curso.

A primeira ação foi digitalizar as fontes documentais encontradas, na tentativa de se preservar o que havia sobrado. O critério utilizado para a organização foi a data de ingresso das alunas no Curso Normal Rural. Ao todo, compomos um arquivo que se apresenta dividido em 745 documentos, referentes aos anos de 1953 a 1959, compostos de: ficha de matrícula, certidão de nascimento, atestado de conduta, atestado de saúde, termo de compromisso, certificado de curso primário, atestado de residência e atestado de vacinação e provas de seleção.

Infelizmente, as informações estão incompletas, pois o material encontrado não apresentava o nome das 30 estudantes que, anualmente, passavam pelo processo seletivo, de 1953 a 1961. Na investigação, tivemos acesso apenas a um documento no Pró-Memória da cidade, que contém os nomes e a origem de cada aluna da primeira turma do Curso Normal Rural. Tivemos acesso a outros nomes, de outras turmas de formandas, a partir de alguns convites de formatura. Era necessário ampliar nosso material e teríamos que contar com a sorte e a boa vontade das ex-ruralistas, pois havia se passado mais de meio século, muitas não residiam mais na cidade e outras, por motivos particulares, preferiram não participar da pesquisa.

Contando apenas com parte do inventário produzido pela professora Haydée de Figueirêdo, víamos que o caminho não seria tão fácil, assim que os primeiros obstáculos se fizeram presentes, tornando o trajeto tortuoso. Era preciso prosseguir, ansiando por alguma surpresa, e com a convicção de que, mesmo que com empecilhos e dificuldades, haveríamos de redirecionar o rumo a ser tomado.

O momento se tornou propício para resgatar a história da escola, através das fontes vivas. E foi através das muitas entrevistas realizadas que a pesquisa se transformou, ganhou

corpo, alma, voz. A História Oral surgiu como uma alternativa metodológica e um procedimento que, trabalhando em campo na recolha de depoimentos, utiliza tais entrevistas para aproximar as pessoas, objetivando o registro, o arquivamento e a análise dessas versões, a fim de que não sejam mais esquecidas, e dando sentido social às experiências vividas, sob diferentes circunstâncias. O documental seria reconstruído a partir da lembrança de quem viveu e pertenceu ao tempo e à ambiência histórica das ruralistas. Assim, pesquisadores e pesquisados poderiam dialogar com as diversas fontes e, desta forma, captar novos significados, buscando compreender os acontecimentos e as ações humanas ocorridas em uma determinada sociedade, num determinado contexto espaço-temporal.

Resolvemos, então, delimitar nosso grupo de entrevistados, uma vez que o Curso Normal Rural recebia alunas de todo o estado do Rio de Janeiro. Primeiramente, optamos por entrevistar somente as ex-ruralistas, em especial as que eram residentes da região rural do município de Cantagalo, seguidas por pessoas da comunidade que, de alguma forma, tiveram contato com o curso, o corpo docente e a direção da instituição. A escolha deve-se a dois fatores preponderantes: o primeiro, por ser o lugar onde o curso fora instalado, demonstrando o quanto o projeto fora quimérico, uma vez que nem mesmo a própria cidade, espaço que o abrigou, conseguiu êxito em seu projeto. E o segundo, por ser o local onde encontramos, com maior facilidade, a pouca documentação oficial que restava, e também por ser o endereço de algumas ex-ruralistas, que nos concederam acesso aos seus próprios documentos. Assim, foi possível que reconstruíssemos, através de seus testemunhos, o dia-a-dia no curso de formação de regentes primárias.

Nas últimas décadas, alguns grupos de pesquisadores vêm dando atenção a tais vozes e subjetividades, pois, através destas narrativas, se constroem caminhos diferentes daqueles trilhados anteriormente pela história oficial. Vê-se, portanto, a possibilidade de novas indagações, novas descobertas e novos resultados. Enveredar por este caminho – a partir das narrativas pessoais e afetivas – é entender como a sociedade se comporta e quais são as alternativas viáveis para a modificação de uma realidade que, até então, era retratada como verdade única e legítima. Nas palavras de Ecléa Bosi (1994, p. 63):

*Se alguém colhe um grande ramalhete de narrativas orais, tem pouca coisa nas mãos. Uma história de vida não é feita para ser arquivada ou guardada numa gaveta, como coisa, mas existe para transformar a cidade onde ela floresceu.*

A linguagem oral utilizada pelo narrador representa lembranças recuperadas pela memória e constitui a metodologia da História Oral, que privilegia um lado subjetivo e afetivo do ser humano, relembando, trazendo o passado ao tempo presente, rememorando todos os tipos de sentimentos – que acabam adquirindo novas significações. Figueirêdo (1991, p. 22) também afirma que foi através do contato com a fonte oral que o seu trabalho transformou-se numa emoção nova. A partir das informações obtidas, surgiram novas pistas de investigação, confirmações de informações da documentação escrita ou complementação de dados.

Nota-se, então, que a História Oral é, portanto, uma importante estratégia metodológica, na medida em que ela estabelece e ordena procedimentos do trabalho científico, registrando, preservando e lançando luzes críticas sobre fontes orais. Em outras palavras, a historiografia de base oral traz para o trabalho uma fecunda possibilidade de se estabelecer um diálogo entre informante e analista, para que se alcance um desejável ponto de interseção em que ambos os atores da investigação possam compartilhar algo novo, que se apresenta pela primeira vez ao analista e se reapresenta ao informante, através de sua memória.

Elaboramos, então, a partir da leitura de Meihy (2007), uma ficha de acompanhamento das entrevistas, com dados sobre o projeto, o colaborador, seus contatos e as perguntas a serem realizadas. Uma carta de autorização de uso das entrevistas foi redigida, facilitando a utilização dos dados e comprovando a fidelidade e a veracidade dos fatos narrados. Saímos a campo, em busca das famosas “regentes rurais”, momento este que consideramos o mais prazeroso e o mais significativo de nossa pesquisa. O que, no entanto, parecia simples, foi aos poucos se revelando mais complicado, pois algumas potenciais entrevistadas se recusaram a conversar, a narrar suas histórias, e outras não se encaixavam no perfil delimitado da pesquisa, ou seja, foram, sim, ruralistas, mas provenientes de cidades vizinhas e, não, do município de Cantagalo.

Nossa preocupação esteve intrinsecamente relacionada com a qualidade e, não, com a quantidade de entrevistas a serem realizadas. Uma boa opção para superar tal questão foi selecionar muito bem os entrevistados, seja por sua relação com o tema, seja por sua considerável memória sobre a questão. O ideal era ouvir múltiplos narradores, possibilitando diferentes versões, diferentes percepções sobre os mesmos fatos, como afirma Meihy (2007, p. 119): *“É no olhar plural, nas vozes dissonantes, que se justifica a realização de projetos que incluam entrevistas.”*

O confronto de discursos é desejado, uma vez que é na oposição das falas que se constrói o conhecimento. Escreve-se a história a partir dos fragmentos recolhidos, fazendo sua

análise e articulando-os a outras histórias, a fim de interpretar e buscar outro sentido, uma nova compreensão para eles. Cabe ao pesquisador considerar não só o fato, mas o que representa sua omissão.

Novos obstáculos, novos contornos e, assim, caminhamos. A busca por ex-ruralistas não foi fácil, e, ao encontrá-las, tivemos a triste surpresa de não poder contar com algumas participações, sob a alegação de falta de tempo, falta de assunto, ou por não estarem dispostas, por algum motivo, a relembrar aquela época – o que respeitamos. Nosso número de entrevistadas reduziu-se, mas pudemos contar com depoimentos cujos conteúdos são bastante significativos. As entrevistas ocorreram durante os anos de 2009 e 2010, período em que agrupamos as pessoas que de fato aceitaram participar da pesquisa, entendendo em plenitude o seu propósito, e que se colocaram à disposição para remexer em suas memórias, tornando possível, assim, a construção dessa dissertação. Para maior enriquecimento, recolhemos e agregamos à pesquisa entrevistas de pessoas da comunidade que participaram diretamente da história do curso, dois funcionários que lá trabalharam desde a sua criação até a extinção, e a única diretora viva. Assim, compusemos um quadro que se dividiu da seguinte forma:

Aluisio Nivaldo Falcão – comunidade
Brasilina Natércia Muzy Curty – ex-ruralista
Delaci da Silva – ex-funcionário do CNRC
Delma Edith Silva – ex-ruralista
Dilma Paula Coelho Costa – ex-ruralista
Ilenir de Mello Quindeler – ex-ruralista
Isa Teixeira – ex-ruralista
Laci da Silva – ex-funcionário do CNRC
Lincoln Eugênio Vieira – comunidade
Lucieni Paula Coelho – ex-ruralista
Maria Izabel Righi Monteiro – ex-diretora do CNRC
Maria José Telles Andrade Guzzo – ex-ruralista
Maria Lucia Bittencourt – ex-ruralista
Nilsa Maria das Virgens – ex-ruralista
Silvia Mansur Queiroz – ex-ruralista

Além dos relatos, recolhemos todos os arquivos disponíveis relacionados ao Curso Normal Rural de Cantagalo: documentos pessoais, fotos, materiais escolares, cartas, recortes de jornais, objetos pessoais, dentre outros, que contribuiram grandemente para a articulação dos assuntos e para o nosso entendimento sobre a profissão docente no mundo rural.

Acreditamos que a História Oral é uma escolha metodológica que permite não só o acesso a fontes alternativas aos registros escritos, mas que, principalmente, suscita novos questionamentos, novas perspectivas de análise, enfim, articula fatos, sujeitos e dimensões de um estudo. E mais do que em qualquer outra forma de investigação, é de fundamental importância estabelecer laços de confiança entre os sujeitos envolvidos, pois toda pesquisa com entrevista é um processo social, um empreendimento cooperativo, em que as palavras são o meio principal de troca, e que ambos (pesquisador e depoente) estão envolvidos, mesmo que de maneiras diferentes, na produção deste conhecimento.

Assim, foi preciso termos sensibilidade, estarmos familiarizados com o assunto, para percebermos as distorções que configuram toda narrativa, como também prestarmos atenção à materialidade de um mundo de histórias. Coube, então, a nós tentarmos apresentar a narrativa com máxima fidelidade possível, pois confiamos que não existem narrativas mentirosas; existem, sim, versões diferenciadas dos fatos e de diferentes discursos.

Seguimos um roteiro para que não obtivéssemos uma entrevista subjetiva e sem dados realmente fundamentais para a pesquisa, porque alguns recortes podiam ser importantes para o narrador, mas não satisfaziam o ponto de vista da nossa pesquisa. Assim, lembrando que toda pesquisa é circular e reflexiva, pudemos alterar esse roteiro, assim que apareciam questões até então não levantadas por nós ou por nossos entrevistados em seus discursos, no decorrer da entrevista.

Cada entrevista apresentou um ritmo diferente e seu desenvolvimento dependeu da interação entre entrevistador e entrevistado. Foi na interação, na troca de ideias que várias realidades e percepções foram exploradas e desenvolvidas. O local onde se realizaram as entrevistas foi determinado pelos entrevistados – os quais optaram, na sua grande maioria, por darem seus depoimentos em suas residências, o que contribuiu para encorajar ainda mais o seu discurso.

Todas as entrevistas foram gravadas em arquivo digital e, posteriormente, transcritas, na íntegra, para uma primeira conferência dos entrevistados. Após esta primeira etapa, a próxima consistiu em dar corpo ao texto, modificá-lo para comunicar melhor o sentido do que foi enunciado e, novamente, ele seguiu para o entrevistado dar o seu aval. Só então procedíamos à assinatura da carta de autorização e uso da entrevista por parte do depoente, documento que teve firma reconhecida em cartório.

Chegamos, então, à análise do material, processo cujo objetivo principal é procurar sentido e compreensão das falas, entrelaçando-as ao suporte teórico e metodológico da

pesquisa. O que foi falado constituiu os dados, mas a análise foi além, ultrapassou os valores aparentes; e esse foi o momento de imersão no próprio texto, dando maior importância ao conteúdo. Das narrativas emergiu um novo mundo, que foi parte integrante e fundamental do nosso estudo: as vozes que são a condição por excelência da existência da história oral.

Também tomamos como base para a pesquisa a imprensa periódica da época. Alguns jornais produzidos na própria cidade, referentes ao período de existência do Curso Normal (como, por exemplo, “*O Cantagallo Novo*”), estão arquivados na Biblioteca Municipal de Cantagalo, que hoje abriga o Pró-Memória da cidade. Infelizmente, as fontes estão se deteriorando, pois não passaram pelo processo de digitalização, o que impede, muitas vezes, o seu manuseio e, conseqüentemente, a consulta por parte dos pesquisadores. A falta de consciência da importância da documentação, não só como fonte de conhecimento, mas como instrumento que preserva a história, se apresenta no modo como o material foi organizado e catalogado. Os periódicos estão organizados em tomos, de acordo com o ano da publicação, revestidos apenas por uma capa feita de papel cartão. Não são muitos exemplares, além de estarem anexados aleatoriamente, não possuindo todas as publicações anuais. O ideal seria preservar para não ter de recuperar os documentos, desenvolvendo, assim, uma postura consciente de zelar por este inestimável patrimônio.

Devemos agradecer a alguns pesquisadores cantagalenses<sup>48</sup> que, conscientes da importância de diferentes fontes como um patrimônio documental, se interessam pela preservação e conservação de objetos, documentos, imagens, enfim, materiais que, para eles, têm um valor histórico e sentimental. Estes pesquisadores, gentilmente, nos cederam seus arquivos particulares para consulta. Trata-se de revistas, recortes de jornais com notas que circularam sobre o Curso Normal Rural nas décadas de sua existência, fotos, objetos da época etc. Tudo isto faz com que esses historiadores sejam parceiros de nossa pesquisa, já que contribuíram enormemente para alargar nossas interpretações e colaboraram para a construção do conhecimento científico.

As imagens fotográficas relativas ao Curso Normal Rural também compuseram o material de pesquisa, pelo seu alto significado. Trata-se de uma fonte histórica que exige uma leitura atenta, para que possa ser problematizada e interpretada criticamente. Através das

---

<sup>48</sup> Além das próprias ex-ruralistas, que emprestaram seus arquivos pessoais relativos à época em que cursaram o Normal Rural, outros membros da comunidade também cederam para digitalização documentos e fotos referentes ao curso, como o professor de história Gilberto Cunha, colecionador de objetos artísticos e documentos sobre Cantagalo, e o pesquisador Lincoln Eugênio Vieira, dono de um grandioso acervo fotográfico sobre a cidade.

imagens, buscamos pistas, indícios que traduziram histórias, modos de ver e de viver. Segundo Mauad (2008, p. 36),

*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 vinculada, quanto com o local que ocupam no interior da própria mensagem.*

As fotografias nos dão tanto uma visão geral do que se registrou, como também são capazes de nos oferecer informações específicas, imperceptíveis até que se possa debruçar sobre elas. Entendemos que as fotografias ofereceram à nossa pesquisa as mais variadas informações sobre o mundo das ruralistas, o que agregou outros significados aos dados investigativos, como afirma Costa (2008, p. 25):

*Fotografias como imagem são representação: são historicamente produzidas, historicamente fruídas e compreendidas, historicamente articuladas com sentidos construídos ao longo dos embates sociais. Dessa forma, entendê-las em suas mensagens é testemunhar a favor ou contra um tempo que, muitas vezes, não é cronológico, mas atualizado pelas representações que perpassam os discursos e as práticas na busca de novas leituras e sentidos.*

Foi no envolvimento entre pesquisadores e o passado que uma perspectiva crítica e reflexiva se fez presente, possibilitando recompor algumas análises realizadas anteriormente. Utilizando recursos iconográficos e textuais, o diálogo proposto traz à cena novas possibilidades interpretativas e o alargamento do campo de pesquisa. Sabemos que as transformações sociais pelas quais passaram a humanidade proporcionaram novas análises e entendimentos sobre o passado. Sendo assim, as alterações incorporadas pela historiografia, referentes aos seus pressupostos epistemológicos e ao tratamento metodológico dado ao objeto de pesquisa, nos demonstraram que as apreciações do passado, ainda que caracterizadas por uma pesquisa abrangente, permanecem limitadas e sugerem aos novos pesquisadores múltiplas formas de problematização, conforme ressaltou Le Goff (1998, p. 103):

*...não apenas é impossível para um historiador ressuscitar integralmente o passado, como não é esse o seu objetivo. A história, mesmo que recorra a uma escrita, à narrativa, a retratos, permanece um esforço de explicação. Mergulhar no passado como está implicado na ideia de ressurreição integral é uma empresa que não apenas é vã e ilusória, como anticientífica. Temos que tentar reencontrar o sabor do passado, a vida, os sentimentos, as mentalidades de homens e mulheres, mas em sistemas de exposições e interpretações de historiadores do presente.*

Nossa pesquisa procurou unir as fontes orais, escritas e imagéticas, com a finalidade de complementar e ampliar o conhecimento a respeito da formação dos professores para as zonas

rurais, de como construíram suas identidades, o seu dia-a-dia e como suas práticas se desenvolveram. Pudemos compreender melhor o contexto histórico em que o processo formativo estava inserido; quais os discursos veiculados pelo Estado e pela população campesina, demonstrando suas perspectivas e seus interesses. Foi no entrelaçamento dessas informações que nós, pesquisadores, pudemos ler e reler o passado, relacionando as realidades vividas por professores rurais do estado do Rio de Janeiro e recontando uma belíssima história sobre as regentes rurais.

Foi também um momento muito feliz para nós, uma experiência enriquecedora, na qual pudemos, juntamente com nossos entrevistados, ver florescer uma nova história, a partir de recortes das recordações de diferentes pessoas da cidade. Por mais individuais que fossem as memórias, o grande repertório de versões por elas produzidas apresentaram traços comuns e que, ao serem entrelaçadas, oportunizaram a confirmação de várias informações sobre o curso e suas estudantes. E foi a partir desse olhar plural que conhecemos as mais variadas histórias e, assim, nos aventuramos a contar uma história baseada nas memórias daqueles que, imprimindo suas marcas e preservando suas doces lembranças, nos trouxeram como presentes os fragmentos que assinalaram sua própria existência.

Muito também nos alegrou a possibilidade de continuar o estudo da saudosa professora Haydée da Graça Ferreira de Figueirêdo, que tanto contribuiu para o enriquecimento do tema – formação do professor primário rural. Dessa forma, prestamos uma singela homenagem a esta docente, que também fez parte da história da UERJ/FFP, contribuindo sempre com suas pesquisas para a história da educação no estado do Rio de Janeiro. Para nós, foi muito gratificante contar com sua dissertação de mestrado, na qual foi analisado o Curso Normal Rural de Cantagalo, servindo de bússola aos nossos estudos, nos orientando e iluminando alguns caminhos que, por vezes, se encontraram ofuscados pela falta de informação.

A partir do acúmulo das informações obtidas e sua articulação com os demais materiais coletados, algumas hipóteses puderam ser deduzidas. Com o auxílio das fontes primárias escritas e, principalmente, das fontes orais, pudemos cruzar as mais variadas informações, alargando, assim, o campo delimitado pelo estudo e nos permitindo transitar livremente no universo formativo, sob a ótica das ruralistas.

A história do Curso Normal Rural, nesse estudo, foi construída a partir da oralidade de pessoas que, ao rememorem sua cotidianidade, rechearam nossa pesquisa com suas emoções, demonstrando o quanto foi prazeroso descortinar diferentes imagens daquelas que já tínhamos das ruralistas. Apresentar uma nova visão, agora, a partir do olhar das ruralistas,



significa mais uma contribuição para o campo epistemológico político e educativo, uma outra via para possíveis discussões acerca da formação de professoras para a zona rural.

#### 4. HISTÓRIA VIVA – NARRATIVAS QUE SE ENCONTRAM

*Neste sentido, o movimento brasileiro, atualmente, em busca de uma nova visão de História da Educação tem exigido essa autocrítica e, querendo ou não, sabendo ou não, aceitando ou não, enquanto parte dessa história, estamos, cada educador brasileiro, hoje repensando a sua prática e a sua formação.*

*Embora dolorido para alguns, é inevitável como movimento do real. (Figueirêdo, 1991, p. 14)*

##### 4.1. A memória que redescobre a história

Em busca da resposta à pergunta *o que é memória?*, recorremos a Meihy (2000, p. 94):

*Memórias são lembranças organizadas segundo uma lógica subjetiva que seleciona e articula elementos que nem sempre correspondem a fatos concretos, objetivos e materiais. As memórias podem ser individuais, sociais ou coletivas.*

A memória está referenciada, dentro da perspectiva de tempos mais recentes, como instrumento que viabiliza a construção de uma identidade social. Grande parte dos agentes sociais envolvidos nas questões de uma história do tempo presente são sujeitos que participaram e operam com sua memória como uma forma de dar sentido à sua experiência social. Por sua vez, Pollak (1992, p. 5) afirma que

*...a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si.*

No caso específico do Curso Normal Rural de Cantagalo, sobre o qual nos debruçamos, é inestimável o valor das narrativas orais das ex-alunas, que reconstroem um tempo e uma memória de forma viva e dinâmica. Segundo Figueirêdo (1991, p. 204), “*Na memória humana, o passado se faz presente e, assim, supera a transitoriedade*”. Na falta de documentos oficiais e registros escritos sobre a escola, a fala reatualizada daquelas alunas

representa uma via de diálogo com o passado, que se presentifica ornado de lembranças e detalhes que, passados mais de 50 anos, poderiam ter-se esmaecido da memória de quem deles participou.

Sabemos que só se registra o que se quer registrar. Podemos, por exemplo, exemplificar com os documentos – tanto os do passado quanto os do presente – que dão uma versão que frequentemente expressa o discurso dos grupos dominantes, hegemônicos. A memória é seletiva, e a seleção é feita tanto na forma escrita como oral, podendo ser ou não intencional, pois todos os seres humanos têm opções ideológicas e não agem com neutralidade ou imparcialmente.

A partir da memória, portanto, a história oral registra vivências, emoções e sentimentos. A relação entre a fala e a escuta possibilita vertentes interpretativas que definem o sentido e o significado do que é narrado, do discurso. Como explica Bosi (1994, p. 13), “...cabe-nos interpretar tanto a lembrança quanto o esquecimento”.

Sabemos que, ao trabalharmos com memórias, nos deparamos com representações que não são individuais e, sim, coletivas, pois estão inseridas em contextos mais amplos: familiar, social e até nacional. O indivíduo não vive isolado e à parte do mundo, pois, na sua existência, se relaciona com os outros, experimenta situações nos mais variados contextos sociais, reforçando sua história de vida e sua identidade como ser agente e modificador da realidade vivida.

A memória reforça a sua identidade coletiva e mantém o passado mais vivo, oportunizando o ressurgimento de histórias, até então esquecidas, de um tempo que não volta mais. Ela está ligada diretamente com a história, pois as duas apoderam-se do passado para que, a partir dele, tragam para o presente todas as tradições e costumes de uma determinada sociedade, com todas as suas especificidades, na tentativa de se perpetuar ao longo do tempo.

Segundo Halbwachs (1990), o conceito de memória coletiva se baseia no seguinte argumento: as lembranças mais íntimas e mais pessoais não podem ser separadas da compreensão de que o homem é um ser social. Para o autor, a memória deve ser entendida, sobretudo, como um fenômeno coletivo e social, construído coletivamente e submetido a transformações e mudanças constantes.

Ao trabalharmos com as memórias das ruralistas, pudemos perceber o quanto foi rico o passado do Curso Normal Rural de Cantagalo, nos oferecendo a possibilidade de não se deixar perder no tempo todo esse “tesouro”. Trata-se de uma tradição educacional que, em forma de memória, e através da fala, se tornou fonte de reflexão sobre o processo formativo fluminense,

tão importante, não só para a comunidade cantagalense, mas também para todos aqueles que desejam conhecer um pouco mais sobre a cultura local e sobre o engenhoso projeto formativo que o município acolheu.

Foi a partir das memórias da comunidade e das ex-ruralistas que conseguimos reunir informações e materiais diversos, de grande valor, sob perspectivas diversas. A fala daqueles que conheceram e viveram a história serviu para cotejar os mais variados pontos de vista, em riqueza de detalhes, havendo alternativas promissoras ao caminho da simples e fácil submissão a um discurso “oficial” sobre os acontecimentos histórico sobre os quais tratamos.

Segundo Lowenthal (1998, p. 84), lembrar o passado é fundamental para dar sentido ao ser humano, à sua identidade e, assim, alguns grupos *“mobilizam lembranças coletivas para sustentar identidades duradouras, da mesma forma que os instrumentos legais conferem às companhias e às propriedades privadas imortalidade em potencial.”*

Ao considerarmos que a perda da memória extingue a personalidade do indivíduo, privando de tal modo a vida de significado, se faz importante salientar a possibilidade do uso da história oral para se recuperar as lembranças do passado e dos anos vividos. Essa prática privilegia o lado subjetivo e afetivo do ser humano. Na fala, as mais diversas fontes e cenários estão incluídos. O narrador é definido como sujeito histórico e, portanto, utiliza o discurso para deixar o registro de sua vida eternizado, através da transmissão de sua memória. Segundo Mauad (2008, p. 58),

*...a memória possui um papel específico na coesão social da família que a constrói e transmite, uma memória que, ao definir o que é comum ao grupo e o que o diferencia dos outros, fundamenta e reforça os sentimentos de pertencimento e as fronteiras socioculturais.*

Nossa intenção, ao pesquisar o cenário do Curso Normal Rural, foi contribuir com outras compreensões sobre essa realidade, a partir dos relatos de pessoas que com ela estiveram diretamente envolvidas. Nossa abordagem priorizou a história oral como metodologia, pois acreditamos que, ao ouvir as histórias e as informações que estão na memória daqueles que vivenciaram a realidade formativa do curso e das escolas rurais, pudemos obter novos dados, diferentes ou confirmadores daqueles presentes nas investigações que, anteriormente, já haviam sido feitas, ou presentes nos documentos escritos disponíveis.

A pesquisa, que se realiza através de relatos, pelas histórias contadas, pelas memórias, faz com que o passado se reapresente no hoje, se atualizando na narrativa do cotidiano. Conservar a memória é manter o passado vivo, uma vez que, se um grupo deixa de existir, ou

deixa de ter memória, o passado perece. Por isso é que, atualmente, esforça-se tanto para preservar memórias, a fim de que, assim, os laços identitários sejam sempre reforçados.

O discurso de base oral permite a reconstrução dos usos e costumes, que até então poderiam estar subentendidos ou encobertos, ou mesmo sequer tenham sido registrados pela escrita/história oficial. Utilizamos as memórias das ruralistas para recolher partes da existência passada, evocando-as no tempo presente para caminhar com elas pelo mundo das ideias, dando um novo significado às suas experiências de vida.

O ato de contar constrói um elo de cumplicidade, de confiança entre quem fala e quem escuta, pois as memórias pertencem a um universo interior e particular, herdados ou não numa cadeia ancestral, sendo assim o testemunho vivo de um determinado grupo ou sociedade, como nos afirma Almeida (1998, p. 53):

*...a memória é o legado herdado através das gerações, a possibilidade da perpetuação das experiências vividas, a narrativa dos tempos feita do seu ponto de vista, da sua maneira de olhar o mundo e a vida.*

Acreditamos que as memórias coletadas em entrevistas ganham o *status* de documento histórico constituindo fontes orais, diferentemente do pressuposto histórico positivista, que ancorava suas análises somente em documentos escritos e na história dos grandes heróis. Apoiados nos depoimentos, adotamos a história oral como metodologia de trabalho, o que nos proporcionou uma abordagem mais dinâmica e rica.

Por muitas vezes, a história e a memória confundem-se, pois ambas têm como objetivo primordial lembrar fatos e acontecimentos do passado, apesar de ambas empregarem jeitos diferentes de expor este mesmo passado. Entretanto, a memória difere da história, pois quem narra se torna o personagem central da trama, é quem dá vida aos acontecimentos.

É importante salientar que tanto a história quanto a memória devem despertar verdades adormecidas, evitando que se percam no tempo. Cabe a nós, pesquisadores, juntarmos os fragmentos memorialísticos com os fatos que oficialmente foram registrados, para que possamos desenvolver um documento novo, baseado, agora, em narrativas, dando novos contornos ao tema em estudo.

Não há memória sem pessoas e não há pessoas sem histórias. É a partir do seu entrelaçamento e do compartilhamento da memória que se proporciona o sentido de permanência e de renovação. É estar presente num tempo que não existe mais, é reconstruir-se com imagens e ideias de hoje as experiências do passado, como afirma Le Goff (1994, p. 477):

*A memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro. Devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para libertação e não para a servidão dos homens.*

Ao analisarmos as falas das ruralistas cantagalenses, percebemos outras versões possíveis para a interpretação do passado do Curso Normal Rural, mais especificamente suas representações acerca de sua formação e sua relação com exercício docente rural. Utilizamos as memórias construídas pelas regentes para refletirmos sobre o passado, buscando pistas, indícios para a compreensão de toda uma história que inclui o vivido, a fim de entendê-la nos novos contextos e encontrar meios de compartilhá-la na contemporaneidade.

#### **4.2. Histórias do Curso Normal Rural**

Escutar uma história é muito prazeroso. A partir dela, somos capazes de nos deixar transportar do tempo presente para a época narrada, como se fôssemos parte integrante da situação relatada. Descobrimos um novo mundo, que pode estar repleto de desafios, de dificuldades e de emoções diferenciadas, nos levando principalmente a pensar, a duvidar e a questionar os fatos ou talvez, quem sabe, até mudar de opinião sobre determinado assunto.

De acordo com Louro (2000, p. 464), usualmente se diz que as imagens refletem o mundo ou, ao contrário, que o falseiam. Desta forma, acredita-se que há imagens mais verdadeiras que outras, mais próximas do real; no entanto, faz-se necessário saber que lidamos continuamente com alguma forma de representação da realidade, que pode ter as mais variadas características. E é a partir do entrecruzamento dessas representações que algumas acabam adquirindo uma “autoridade maior”.

O trabalho de pesquisa centrado em narrativas escolares adota uma postura de compreensão e de reflexão, tornando-se sensível à escuta de histórias e de memórias construídas coletivamente. Neste sentido, vão-se revelando cenas cotidianas dentro e fora do contexto escolar, evidenciando representações sobre as experiências educativas dos diversos atores sociais, além de ressignificar os mecanismos e processos históricos em que estes personagens se encontram inscritos.

Ouvir o relato sensível das professoras significa compreender de que forma elas significam o passado escolar e dá a entender que muitas de suas escolhas foram influenciadas por contextos sociais que se encontram entrelaçados às suas lembranças. Enveredando por

esse caminho, investigando as representações que surgem com suas memórias, descobrimos aspectos que até então estavam encobertos e que, muitas vezes, poderiam ter sido considerados irrelevantes ou até mesmo inexistentes na realidade cotidiana.

Assim, verificamos que os discursos da sociedade da época em questão foram representações que refletiram e que produziram efetivamente as professoras rurais. As representações de professoras construíram, deram sentido, significado ao que vem a ser a figura da “professora ruralista”. Observando o como e o quanto elas foram representadas, nota-se que as ruralistas se encontravam envolvidas em questões de poder, na acepção de Louro (2000, p. 465): “... *as representações são construídas na dependência de poder e têm efeitos de poder.*” Desta forma, as representações são conhecimentos socialmente elaborados e compartilhados que decifram, interpretam, intervêm na prática social, fazem parte da existência humana e expressam sentidos e significados. Segundo Jodelet (1989, p. 36), representações sociais são “... *uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, tendo uma visão prática e concorrendo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social*”.

Abordar as narrativas sobre as histórias de vida das professoras rurais cantagalenses e suas representações sobre suas experiências pedagógicas traz à tona a possibilidade de desvendar todo um universo profissional docente, bem como as referências individuais e coletivas nele contido. Cada grupo tem seu sistema de representações sobre diferentes aspectos de sua vida e, em função deles, orienta suas práticas e as impõe, na suposição de saber o que é melhor para o outro. Segundo Meihy (2000, p. 12), “...*algumas histórias pessoais ganham relevo à medida que expressam situações comuns aos grupos ou que sugerem aspectos importantes para o entendimento da sociedade mais ampla*”.

Nessa perspectiva, as memórias e as representações são entendidas como constitutivas das culturas escolares. As versões sobre o passado tornam-se referências importantes na definição do presente. Assim, a análise das representações evocadas pelas memórias escolares permite visualizar fatos imperceptíveis no cotidiano. Segundo Catani e Vicentini (2004, p. 270),

*... a releitura das fontes tradicionais, bem como a inclusão de novas fontes informativas e os esforços de discussão das modalidades de escrita da história têm oportunizado a retomada da memória como questão, possibilitando novas inclusões e portanto de se construírem interpretações que contemplem perspectivas dos diversos sujeitos sociais, a partir dos lugares sociais que eles próprios ocupam.*

O momento, agora, é de rememoração, de recontar histórias que marcaram a trajetória do Curso Normal Rural de Cantagalo, vividas por personagens que compartilharam suas experiências, construindo, assim, uma “nova história” sobre o seu cotidiano. Consideramos importante conservar tais histórias como forma de constituir e guardar um registro material da comunidade cantagalense das décadas de 1950 e 60. Vale ressaltar que, nas transcrições dos depoimentos tomados, respeitaram-se as pausas e a fluência natural da frase, em seu registro oral, como forma de manter a fidelidade ao fluxo da memória dos entrevistados.

O Curso Normal Rural passou a funcionar após a derrocada do café na região fluminense. Durante a década de 1950, a cidade já prosperava com o comércio local, com as atividades agroindustriais. Ampliava-se e diversificava-se, também, a educação no município cantagalense. Relembrando o período em que foi aluna do Curso Normal Rural, Brasilina Natercia Muzy Curty assim se pronuncia:

*Soube do Curso através de uma prima advogada que incentivou-me a fazer a prova. Era mais rápido para conseguir emprego. A prova era muito difícil, era muita gente reprovada. Antes eu não pensava em estudar, peguei o gosto quando vim morar em Cantagalo. O Curso foi bom! Foi uma pena ter deixado acabar. Cantagalo perdeu! Entrava muito dinheiro para a cidade, eram 60 moças. O Estado gastava dinheiro com elas e o dinheiro ficava em Cantagalo. (...) Muita gente de Cantagalo falava mal do Curso. Mas quem falava é porque não conseguia passar. Essas pessoas debochavam das moças porque saíam de uniforme na rua aos domingos. O pessoal de Cantagalo sofria mais, éramos mais marcadas. Cantagalo era a cidade da Escola. (...) O Curso incentivava muito para a pessoa ensinar aos alunos a cultivar (a terra), que não desse só aula teórica, mas também prática. (...) Após o curso, fui trabalhar na zona rural permanecendo por dez anos na mesma escola.*

E foi assim que o Curso Normal Rural se instalou de fato na cidade, chamando a atenção da comunidade local, principalmente em virtude das ruralistas por ele atendidas. Vale ressaltar o relato de Aluízio Falcão, na época, um jovem atleta cantagalense que, por algum tempo, treinou o time de vôlei do curso:

*Quando se formalizou a vinda do curso para Cantagalo, foi uma explosão! Uma grande novidade, para os rapazes principalmente! Mas, no geral, para Cantagalo conseguir uma Escola Normal Rural foi um avanço. No início eu ouvi dizer que ela não vinha para cá não, acho que foi o Dr. Walter Vieitas que apoiou a iniciativa, nesse tempo ele era deputado estadual. A aliança partidária era muito grande e o Cel. Manoel Marcelino de Paula, um dos ex-prefeitos mais influentes de Cantagalo, era amigo pessoal do então governador Amaral Peixoto. Muitas vezes ele [Amaral Peixoto] saía do Rio de Janeiro para pedir opinião sobre assuntos políticos a ele [Cel. Marcelino de Paula]. Esse fato todo mundo sabe... Muitas conquistas foram efetivadas por causa do Cel. Marcelino de Paula, mesmo ele não estando mais à frente do órgão executivo. Ele a trouxe para cidade! A escola tinha uma organização diferente, era tipo o Exército, cheio de leis, cheio de normas e não adiantava você tentar burlar alguma, pois alguém iria ser punido. Eu tinha namorada lá, se eu tentasse subir o morro e ultrapassar o limite de onde eu podia ir, com certeza, ela ficaria de castigo e não sairia da escola por um, dois meses...*



Dilma Paula Coelho Costa, ex-ruralista, confirma as informações sobre a escolha do município de Cantagalo para sediar o Curso Normal Rural:

*O Cel. Manuel Marcelino de Paula, grande líder político da cidade, era amigo particular do comandante Amaral Peixoto. Cantagalo não tinha escola pública de formação de professores, então o pessoal tinha que estudar no Colégio Euclides da Cunha, que era particular. Quem vinha da roça tinha que pagar o colégio e a pensão, então não tinha dinheiro. O ideal era um colégio de formação pública.*

Os professores formados naquela época e que pretendiam seguir a carreira deveriam prestar provas para concurso estadual, que à época era chamado de “carreira inicial”. Esses jovens professores dependiam da classificação para escolha de locais mais próximos de suas residências; ou seja, os candidatos com as melhores notas escolhiam primeiro, e as mais disputadas eram as vagas na capital. Os demais classificados eram forçados a escolher escolas nos rincões do estado fluminense, ou abrir mão do contrato.

*As piores notas iam para lugares mais longe. O salário era aplicado em alimentação, aluguel, passagem. Só depois arrumaram uma forma de esses professores dormirem num cômodo das escolas, para diminuir os gastos. Aí que veio essa ideia de curso de formação de professoras rurais (...) automaticamente nos já ocuparíamos a vaga na escola bem próxima da nossa casa. O que acontecia? Não se pagava pensão, porque a gente morava na casa de nossos pais. Eu, por exemplo, vinha do distrito de Paraíba até a localidade de Boa Esperança num cavalo, depois trocava, pegava uma bicicleta para chegar à fazenda e dar aula, era distante poucos quilômetros. (Dilma Paula Coelho Costa, ex-ruralista.)*

A Escola Normal Rural de Cantagalo foi criada em 27 de julho de 1952, pelo Decreto-lei n.º 1.596, durante o governo de Ernani Amaral Peixoto, e tinha como principal objetivo criar escolas de formação de professores primários com técnicas que valorizassem a vida no meio rural, em detrimento da vida urbana. A notícia logo se espalhou pelas cidades vizinhas, e cabia à secretaria de Educação de cada Prefeitura divulgar a quantidade de vagas e encaminhar as inscrições para a secretaria do Estado.

*Eu frequentava Cantagalo e a professora Mirna – era sobrinha do meu pai – intercedeu por mim. E ele dizia: minhas filhas não moram na cidade porque moça de roça não pode ir para a cidade! E ela dizia que o curso era em sistema de internato, eu ficaria presa, só saindo para visitar a família em caso de doença e com a carta do pai autorizando. Era assim! Ela assumiu a responsabilidade. Mais velha que eu, 22 anos, aí papai autorizou, porque ela era a sobrinha mais velha dele e ele tinha paixão por ela. Acabou deixando eu ir para a Escola Normal Rural. Eu me lembro até hoje, no dia que eu entrei no curso, Tontal<sup>49</sup> era um molequinho, com a minha mala... colocou ela na cabeça, subiu a ladeira. (Dilma Paula Coelho Costa, ex-ruralista.)*

<sup>49</sup> Tontal (Antônio Carlos Gonçalves) viria a ser, mais tarde, prefeito do município de Cantagalo (1971-72), e figura na memória afetiva da depoente de maneira curiosa: ela, uma normalista ruralista, tendo a sua mala carregada por um menino que se tornaria líder político da cidade. Vale ressaltar que “Tontal” é por ela lembrado através de um apelido carinhoso, que

O curso se tornou conhecidíssimo no Estado e tornou-se modelo de formação de regentes para atuarem nas zonas interioranas. Esta fama acalorou os ânimos de muitas jovens, que encararam o processo seletivo com muita garra. Maria Izabel Righi, segunda diretora do Curso Normal Rural, assim relata:

*As meninas faziam uma prova de seleção e as trinta classificadas entravam. Elas só precisavam levar para o internato alguns pertences de uso pessoal, o resto era fornecido pelo Estado. Tudo era custeado pelo Estado: uniformes, roupa de cama, livros, comida, tudo. Ao todo, eram 60 moças, pois a turma iniciante se encontrava com a turma que se formaria naquele ano. Essa escola não tinha melhor! Era o Curso Intensivo de Formação de Regentes Rurais de Cantagalo, e essas moças voltavam para a roça para lecionar na zona rural mesmo! Elas não podiam lecionar no município não, elas se formavam para atuar na roça, era para isso!*

As felizardas não escondiam sua satisfação por serem classificadas e por conseguirem uma vaga no famoso curso; por isso, levavam muito a sério os estudos, pois tinham medo de perderem a chance de se formarem e de possuírem uma profissão.

*As regentes não precisavam disputar concursos para conseguirem vagas para dar aula. Bastava passar na última prova do curso Normal Rural e sua vaga já estava garantida. Eu fiquei mais de cinco anos na escola rural. Nunca soube de ninguém que tivesse desistido porque as pessoas retornavam para o lugar onde moravam. Quem era de Itaboraí, dava aula em Itaboraí, de Cantagalo, em Cantagalo, Saquarema em Saquarema. Até os distritos eram aproveitados, por exemplo, se eu era do 4.º distrito, eles me aproveitavam no 4.º distrito. Só se não tivesse vaga no 4.º distrito eles me aproveitavam no 5.º distrito, como foi o meu caso, eu fui mandada para Boa Sorte, mas politicamente falando, o certo era eu ter ido para Paraíba. Quando foi publicada minha nomeação para Boa Sorte, três dias depois foi dada baixa naquela nomeação e eu já fui nomeada para Boa Esperança, que era 4.º distrito, onde eu residia. Havia essa preferência de cada uma morar no seu distrito, dar aula no seu distrito, com o intuito de evitar a despesa com hospedagem, alimentação, tudo. Naquele tempo não tinha essas vans que levam e trazem. Você tinha que morar no local, ir em casa de mês em mês. Então, o objetivo principal era esse, por isso nos chamaram de Regentes de Ensino Primário de Escola Rurais. (Dilma Paula Coelho Costa, ex-ruralista.)*

Segundo Delaci da Silva, funcionário responsável pelos serviços gerais do Curso Normal Rural, toda a estrutura organizacional e pedagógica veio definida pelo estado do Rio de Janeiro, cabendo à diretora, na época, adaptá-lo e incrementá-lo:

*A secretaria de Educação organizou esse curso e a D. Odete<sup>50</sup> aperfeiçoou de acordo com o regulamento da escola. Com certeza muito da escola foi formada por ela, pois era muito*

---

o acompanharia mesmo depois de nomeado autoridade do Executivo cantagalense – o que revela a peculiaridade das relações sociais e hierárquicas em cidades do interior.

<sup>50</sup> Maria Odete de Araújo Brás Jardim (diretora do Curso Normal Rural de Cantagalo por sete anos, de 1952-1959).

*competente. Como ela foi a primeira diretora, a organização foi dela, as modificações também, se ela dizia eu quero assim, assim era feito. Foi única! As aulas teóricas aconteciam no segundo andar e no salão. Elas trocavam de sala de acordo com a aula do dia. As meninas prestavam prova e no final de 18 meses voltavam para dar aula na zona rural.*

Outro funcionário do curso, Laci da Silva, descreve com saudade o tempo em que conviveu com a primeira diretora e suas impressões quando chegou ao curso para trabalhar. Vale reparar, em seu depoimento, o discurso de pertencimento a um projeto inovador, colocando-se como sujeito que “fez a história” do curso, na metáfora de uma mangueira plantada e que lá continua, até hoje:

*Eu fui pra lá fazer os canteirinhos para as meninas começarem a aprender, nos fundos da escola. Lá ainda existe um pé de manga espada que eu plantei! Comecei a trabalhar no mesmo dia que cheguei. D. Odete disse: “Põe sua mala lá dentro e vamos lá em cima que eu quero te mostrar o que eu quero que você comece a fazer”. (Risos). “Eu quero que você limpe isso daqui, porque depois eu vou chamar o professor Antônio Ráfare, para lhe dar algumas orientações”. Ele era das técnicas agrícolas. No outro dia o professor foi lá, deu as orientações do que eu tinha que fazer e começamos a trabalhar. Todo dia eu lidava com água, então todo dia eu molhava o pezinho de manga. E está lá... aquele pé de manga está lá desde 2 de fevereiro de 1953.*

*Tudo que era para ser feito veio do Rio de Janeiro, tinha que ter aula de agricultura e tinha que ter os professores. Não era só contratado de Cantagalo não, vinham de fora também, alguns tinham que ser técnicos, pois iriam ensinar uma turma especializada. As matérias tipo português e matemática, aproveitavam os professores daqui. Por exemplo, o juiz de Cantagalo era professor de português, uma sumidade, outro professor, era o professor Ferreira, tinha também o professor Bizinho, grande professor de Matemática.*

*D. Odete era super inteligente e super exigente. E pegar 60 moças na década de 1950 era muita responsabilidade. Ela tomou conta durante muito tempo e nunca teve nenhum problema, porque ela dirigia a escola com mão de ferro. Eu não tinha liberdade para conversar com aluna e aluna comigo. Aluna não podia parar comigo e se parasse ela logo vinha perguntar o que a gente estava conversando. Lembrei de um fato curioso, eu estava carregado de peso, de lenha para colocar no fogão, e estava de chapéu, num calor, um sol forte, mas eu não sabia que tinha visita no curso. Ele mandou eu tirar o chapéu e falou assim: “O senhor é funcionário do curso?” Eu respondi assim: “Sou!” “Então o senhor faça o favor de tirar o chapéu da cabeça porque isso aqui é uma escola!” O respeito era enorme, a minha roupa, por exemplo, podia estar o calor que fosse, manga comprida e calça comprida. Eu fui contratado como funcionário de campo, não dava aula não, eu preparava tudo para as meninas. O técnico agrícola pedia para eu preparar um canteiro de 2m por 2m, aí ia lá, preparava o canteiro e vinha um grupo de alunas. Aí ele vinha e pedia, Laci, abre uma cova para plantar, 25 por 25, então eu abria, e as alunas estavam sempre do lado, vendo tudo, então eu abria, tinha que plantar, elas que plantavam, tudo com medida certa, e eu observava se elas estavam fazendo certo. Tudo com terra coada, na peneira, era muito trabalho, era uma escola para preparar para terra [sic] e as moças aprendiam mesmo, se preparavam mesmo para trabalhar. Depois a horta saiu do Grupo Escolar e veio para o terreno em que seria construída a ENRC. Aí nesse terreno ficou um vigia também morando e tomando conta da horta, tudo cercado. Elas também ajudavam muito, no sábado, por exemplo, elas ajudavam a capinar os canteiros, deixavam tudo limpinho, realmente elas aprendiam tudo lá. Quanto aos animais, tínhamos criação de coelho, galinha, abelha...*

Com o passar dos anos, a estrutura pedagógica foi alterada e novos avanços ocorreram, mas a rotina continuava inalterada, conforme o relato a seguir:

*Acordavam às 6 horas da manhã, arrumavam o quarto todinho, se arrumavam e iam tomar o café, leite e pão com manteiga, não faltava nada. Subiam, pegavam os livros e iam para as aulas que eram de 7 horas até às 12 horas. Ao término da aula, elas desciam e se dirigiam*

*para o refeitório para almoçar. Já estava tudo preparadinho, pois tínhamos duas copeiras que eram excelentes. Carne todos os dias, verduras, legumes, não faltava nada. Sobremesa também. Eram cinco refeições: café da manhã, almoço, lanche da tarde, jantar e a ceia – se alguém quisesse. Quando acabavam de almoçar tinha uma horinha de descanso, conversavam, e quem quisesse poderia dormir um pouquinho. Mas, quando eram 2 horas da tarde, elas voltavam para a sala de estudo. Elas estudavam a matéria do dia, ou tiravam dúvidas das matérias anteriores. Depois tinha o lanche e depois a hora do banho. Era um banho de 15 minutos, não podia passar disso não. Eram muitas moças, senão iam ficar o dia todo tomando banho. Elas se trocavam no banheiro mesmo e dali saíam prontinhas. E se encaminhavam para o dormitório. Não podiam ficar transitando pela escola não, pois havia aula na parte da tarde no Grupo Escolar. À noite, elas podiam ir ao salão de esportes para ouvir música, dançar, mas às 21 horas subiam para seus quartos e iam dormir. Eram muito disciplinadas mesmo. (Maria Izabel Righi, ex-diretora do CNRC.)*

A rotina do Curso Normal Rural foi lembrada também pela ex-ruralista Brasilina Natércia Muzy Curty:

*A minha turma foi a última. Me formei em 1963. O terreno onde funciona a Casa de Euclides da Cunha e a Escola Maria Zulmira Torres em Cantagalo era onde funcionava nossa horta. O professor Ráfare nos dava noções de agricultura. Esse terreno foi doado durante o governo de Celso Peçanha para a construção da Escola Normal Rural, mas foi fechada e no lugar dela se construiu outra. Éramos 60 moças estudantes – 30 do primeiro período e 30 do segundo período. Tínhamos que estudar muito, se fôssemos reprovadas, tínhamos que parar os estudos. Para tudo havia horários certos, marcados. Todos os dias tinha uma aluna escolhida para ser a supervisora, tocava as campainhas para as aulas, para horas da alimentação e para dormir. Então tinha que fazer o relatório no final do dia. Eu tenho um relatório de quando eu fui supervisora. Está datado de 23 de setembro de 1963. Duas vezes por semana tinha ensaio, treino de vôlei que eram realizados [sic] no salão do Grupo Escolar. Às vezes íamos desfilar em eventos cívicos e festivos.*

O funcionário Delaci da Silva lembrou o seu primeiro dia de trabalho no Curso Normal Rural, no dia 26 de novembro de 1957, ressaltando que lá permaneceu trabalhando até o seu fim (em 1963). Ele era do município de Itaocara e foi convidado pela primeira diretora do curso, Maria Odete de Araújo Brás Jardim, para trabalhar no internato. Segundo ele, a diretora já tinha experiência em direção de Escola Típica Rural, uma vez que ela dirigira uma instituição do gênero no distrito de Serraria, pertencente a Itaocara.

*O dia-a-dia das meninas era assim: tinha uma supervisora que comandava todas as atividades diárias, dava ordens, anotava tudo que acontecia, fazia um relatório num caderninho. Elas cuidavam do jardim, ajudavam também na horta, independentemente das aulas. Cuidavam de tudo, tinham aula de música no salão e aula de trabalhos manuais. Era uma coisa intensiva, elas tinham que saber, tinham que plantar, elas tinham que saber que alface era alface, que couve era couve. Até eu fiz enxerto numa planta com flores que agora eu esqueci o nome e nasceu, no mesmo pé, um galho com flores de uma cor e um outro com outra cor. Todas as fases do colégio eu passei junto com as alunas, vi do auge à queda. Mesmo mudando a administração eu continuei no mesmo trabalho, recebendo do Estado, só que eu fui contratado, na época dava-se o nome “pessoal para obra”. Só os auxiliares dormiam [no prédio] e não tinha preconceito não, tudo era no maior respeito, sem medo nenhum. O mesmo medo que tinham as alunas de D. Odete eu também tinha! E o mesmo respeito também. Quando D. Odete chegava, todo mundo tremia, ela era muito educada, muito inteligente e muito rígida, mas nunca foi grosseira. Tinha uma placa lá dentro na entrada com a seguinte frase: “Nesta escola pode-se fazer o que quiser, desde que queiram que faça.” Era mais ou menos assim, desde que eu queira que faça.*

A ex-ruralista Dilma Paula Coelho Costa também colaborou com valiosíssimas informações sobre a organização do espaço comum, onde era imprescindível manter a ordem e a disciplina. Vale ressaltar o uso constante de diminutivos (“toalhinhas”, “beiradinhas”, “branquinhas”, “alisadinhas”), que denotam a memória afetiva que a depoente guarda dos tempos do Curso Normal Rural de Cantagalo:

*Tudo era marcado com o número da gente, o meu número era o 57, todas as peças de roupa, toalhinhas, tudo era bordado com o número 57, as beiradinhas das camisas, tudo. Porque, quando vinha a lavadeira, você tinha que fazer um rol das peças que iriam ser lavadas e cada aluna tinha a sua sacola com suas roupas dentro. Pra mim foi a pior coisa, eu vim da roça, cheia de mania, de quarar roupa. Tinha fila para conferir o rol, no caso era D. Têmis Álvares Gomes, hoje homenageada por Duas Barras, dá seu nome à Casa de Cultura. Ela conferia uma por uma. Depois de terminado, cada qual ia para seu armário guardar. Tudo era monitorado, os armários deveriam estar arrumadinhos, a cama parecia cama de Exército, ela dizia que jogaria uma moeda sobre a colcha e a moeda deveria pular. As roupas de cama eram todas branquinhas e deveriam estar alisadinhas. Quando era domingo, depois do almoço, não se estudava, em vez de ser estudo, era a hora do descanso, a gente podia dormir depois do almoço, duas horas de sono. Tinha a supervisora, porque eu era do dormitório 2 onde dormia exatamente a supervisora geral que era essa D. Têmis, dentro do meu dormitório, que punha só um biombo que separava, mas ela coordenava o barulho de todos os dormitórios. Então o meu dormitório era o mais monitorado, porque ela dormia dentro.*

A rotina das ruralistas dentro do curso era recheada das mais diferentes atividades: além de estudarem as matérias pedagógicas, também cooperavam com atividades de limpeza, organização e manutenção do espaço comum:

*Nossa! Elas tinham horário para tudo! Elas tinham horário de estudo, tinham horário para arrumar o refeitório para o almoço, elas tinham horário para recreação, elas tinham que servir, cada dia tinha duas meninas para servir o almoço. Sentavam todas juntas com a supervisora para almoçar. Quem servia sentava por último. Os funcionários não, nós não sentávamos com elas. É lógico que elas serviam primeiro a diretora, na cabeceira da mesa. Elas tinham seus afazeres durante o dia, a hora de estudar, a hora do trabalho, a hora de cuidar da horta, e no dia que resolviam... hoje nós vamos dar uma limpeza no salão, todas ajudavam... hoje nós temos trabalho manual, todas ajudavam. Elas tinham diferentes uniformes. Não recebiam muitas visitas, às vezes, nos finais de semana apareciam o pai ou a mãe, muito raro também, até era convidado para almoçar, mas dado um tempo, eles iam embora, não tinha nada de dormir não! As festas eram coisas sensacionais. Os bailes eram maravilhosos, os concursos nem se fala... (Delaci da Silva, ex-funcionário do CNRC.)*

Algumas histórias muito interessantes e até inusitadas aconteceram durante a trajetória formativa de muitas alunas. A ex-ruralista Maria Lúcia Bittencourt relata com muito entusiasmo uma de suas “traquinagens”:

*Lembrei que no segundo ano, durante o final de semana, a diretora D. Maria Odete disse assim: “Quero que vocês preparem um plano de aula porque, na segunda-feira, eu sorteari uma*

*aluna para dar a aula prática”. Minha turma era de 35 alunas e todas passaram o final de semana preparando a aula, fazendo cartazes, cada qual mais lindo do que o outro, e eu lendo “Memórias do Cárcere”, de Graciliano Ramos. Estava no segundo volume, e eu ia parar? Tanta gente na sala e justamente eu seria sorteada? O tema era Estações do Ano, para a segunda série do ensino fundamental. Chegou a segunda-feira, fomos para sala de aula, tudo tranquilo, aí D. Maria Odete pediu para a professora de História, que estava passando pelo corredor, escolher um número de 1 a 35. E você não acredita o número que ela escolheu: 21 – meu número na listagem do colégio e meu número da matrícula. Nessa altura, já estavam todas olhando para mim, e pensando o que eu iria fazer. Aí eu me apresentei e disse: “Sou eu!”*

*E comecei a pensar também o que eu iria fazer. Eu levantei, passei a mão no plano de aula de uma colega, entrei na sala de aula e lá estava uma plateia. Professores do Grupo Escolar, os alunos e minha diretora, que também era a professora de prática. Quando eu iniciei a aula, eu não lembrei quando começava a primavera, o verão, nada, nada, eu não lembrei nada, toda enrolada, não sabia falar, aí eu fui para o cartaz e comecei a ler. De repente, D. Maria Odete levantou, veio caminhando em minha direção, parou a aula e me esculachou: “Essa aluna que vocês estão vendo aqui, está pretendendo ser professora, só que não sabe nada!” Me colocou abaixo, eu fiquei engasgada, mas não chorei! Bem que eu merecia uma coça, mas eu me segurei! Agora eu tenho que assumir! Então ela assumiu a aula e deu “aquela aula”, perfeita! No final, ela se virou para mim e disse: “Agora termina sua aula!”*

*Ela disse: “A sua nota é zero e sem direito a dar outra aula. Em nenhuma matéria!” Quer dizer, outro professor não poderia marcar! Mas aí, no final, quando todas já tinham dado suas aulas, meu professor de Português não se conformava com o acontecido, pediu para D. Maria Odete uma nova chance para mim. Ele sabia que eu era excelente aluna! Então ela disse que não iria assistir e que ele me avaliaria. Eu escolhi colocação de cedilha. Então eu preparei um senhor cartaz, minhas cedilhas faltavam pouco falar, todas coloridíssimas, muito bem pintadas, com caretinhas, uma gracinha. Não me descontou nada! Tirei 100!*

Fora do curso, a comunidade também dava um jeito de adentrar o espaço que, até então, vivia interdito publicamente. O interesse masculino pelas jovens moças levava alguns rapazes a ousarem um pouco mais, como no caso relatado a seguir:

*Eu dei uma sorte danada, eu jogava basquete, vôlei e futebol de salão e era todo sarado, então D. Maria Odete, um dia chegou até mim e disse: “Seu Aluísio” (ela chamava todo mundo de senhor, eu, um moleque novo), “o senhor não gostaria de treinar o time de vôlei do Curso Normal Rural?” Foi uma sopa no mel! Ela sabia que eu namorava uma mocinha de lá, mas me chamou mesmo assim. Foi uma beleza! Aí eu marcava os treinos e falava que tinha que treinar bastante, marcava terça, quarta, quinta e sexta. E D. Maria Odete perguntava se precisava de tanto treino e eu respondia que tinha que treinar todo dia para o time ficar bom e bem preparado. Pior foi que no dia que elas foram jogar, perderam e eu fui demitido como técnico. (Aluísio Falcão, comunidade.)*

Toda a organização proposta para o Curso Normal Rural de Cantagalo já havia sido pensada pela secretaria de Educação do estado do Rio de Janeiro. Conforme afirma a segunda diretora do curso:

*A grade curricular deve ter vindo organizada pelo Estado e, de acordo com a demanda das turmas, matérias eram acrescentadas. Entrei no dia em que a cidade de Brasília foi inaugurada, dia 21 de abril de 1960, e sai quando Roberto Silveira faleceu em um acidente, em 1961. Como fui a segunda diretora, já encontrei essa parte organizada, apenas dei continuidade ao que era proposto. Eu tinha Ciléia, uma ex-ruralista, que estudou na época de D. Maria Odete Brás e que quis ficar na escola, pois queria aperfeiçoar seus estudos, fazer Normal em Cantagalo. Ela me ajudava a administrar. Tinha também Sr. Laci da Silva e seu Delaci da Silva, fazendo a parte dos serviços gerais, o secretário era o Sr. César Goulart. Eu todo mês descia, vinha ao Rio de Janeiro conversar com o diretor e ali eu era orientada como devia proceder, fazia compras para o curso, abastecia a escola com gêneros alimentícios, materiais de limpeza, materiais escolares, essas coisas. Fazia as compras com notas e eu não via o dinheiro, eles*

*mandavam as notas e eles recebiam direto do Estado.* (Maria Izabel Righi Monteiro, ex-diretora do CNRC.)

Como o curso era destinado à formação de regentes especialmente habilitadas para trabalharem no interior do Estado, nas zonas rurais, a aula prática agrícola recebia principal destaque em sua estrutura pedagógica. Assim, além das aulas teóricas, as alunas utilizavam o espaço do colégio para plantarem e criarem animais de pequeno porte:

*Nós adorávamos a aula de agricultura, cada um tinha seu canteiro e era responsável por adubá-lo, aguçá-lo, para que colhêssemos bons frutos. O uniforme era muito bonitinho, tínhamos todos os equipamentos necessários para um bom plantio e uma boa colheita. Cuidávamos de pintinhos, abelhas, coelhos, era uma maravilha. Realmente aprendemos técnicas muito boas para ajudar a população do campo a ampliar a produção e perder o mínimo possível dos gêneros que cultivávamos. Mas eles não entenderam...”* (Nilsa Maria das Virgens, ex-ruralista.)

Outros depoimentos complementam as informações sobre as aulas ministradas para a formação das regentes do Curso Normal Rural:

*Nós tínhamos aulas perfeitas, com galinheiro, com horta, eu era a cuidadora das abelhas, adorava! Tínhamos também artesanato, marcenaria, era um curso que ensinava mesmo, nós éramos muito bem treinadas. Até no posto de saúde a gente ia, a gente aprendeu a aplicar injeção, primeiros socorros, até parto, imagine você...”* (Maria Lúcia Bittencourt, ex-ruralista.)

Curioso atentar que a estrutura pedagógica que compunha o arcabouço do curso, embora fosse muito bem planejada e aplicada pelos gestores e professores, não alcançou o sucesso esperado e, conseqüentemente, foi-se diminuindo o prestígio do curso. As regentes não atingiam um dos principais objetivos de sua formação quando retornavam para suas localidades. Ao tentarem colocar em prática o que lhes foi ensinado, tanto os diretores das escolas rurais quanto a comunidade não entenderam a proposta e rejeitaram as técnicas sugeridas. Dilma Paula Coelho Costa relata essa tendência de a comunidade não ver com bons olhos as novas metodologias empregadas pelas ruralistas:

*Nós tínhamos prova de tudo, além dos conteúdos como matemática, português, conhecimentos gerais... a gente tinha prova até de agricultura. Mas quando a gente ia para zona rural, lá era diferente! A realidade era completamente diferente, tinha que seguir e obedecer a diretora. Não coloquei nada em prática, na parte rural não! Só na parte de teatro. Agora, horta, não! Naquele tempo todos moravam na escola. Havia residência para a diretora, então o quintal era dela, a horta era dela, não tinha nada a ver com escola. Eu vim trabalhar horta, realizar o meu sonho, em uma escola de Cantagalo, depois de velha...*

*Era um conhecimento que a gente não aplicava, pois quem mandava era a diretora. Diretora não dava liberdade não, dar aula fora da escola. Uma vez, eu tentei dar uma aula sobre germinação, ver a sementinha brotar e as fases. Mas não consegui também, porque tirar o aluno de dentro da sala de aula era a coisa mais difícil do mundo, permitir ao aluno sair do recinto. O*

*aluno era do banco de escola, a aula era do banco de escola e mais nada. Fiquei cinco anos em Boa Esperança e nunca consegui fazer nada, nada de horta, pintinho, nada! Em Paraíba, nada! Só mesmo dentro das latinhas e dentro da sala de aula. E hoje é diferente!*

Outros relatos parecidos confirmam que as técnicas aprendidas pelas ruralistas melhorariam a situação no campo, no que diz respeito a um maior aproveitamento de seus recursos, mas que foram completamente incompreendidas pela mentalidade local:

*Na verdade, tivemos aulas de agricultura, mas na realidade, nas escolas rurais, tínhamos mesmo era que ensinar a ler e a escrever, somente! Infelizmente não coloquei em prática o que aprendi. Na roça a situação era outra, não tínhamos material para trabalhar direito. Todas as novidades dependiam de aparelhos específicos para dar certo. Nem o básico consegui fazer. Apenas aulas dentro da sala, de ler e de contar. Era o que dava. (Brasilina Natércia Muzy Curty, ex-ruralista.)*

A prática docente ficava, assim, sujeita a variações de conduta: ora coadunava com a metodologia proposta na grade curricular do Curso Normal Rural, ora se rendia às necessidades prementes da escola para a qual a regente era mandada a lecionar, muitas vezes extrapolando o papel próprio do professor:

*...eu era sozinha na escola, com uma turma multisseriada. Tinha uma diretora, mas éramos nós duas só no dia-a-dia. Não tinha merendeira, a gente que preparava o lanche. Vinha um leite dos EUA e, na hora do recreio, a gente colocava a água para ferver, dissolvia o leite em pó e servia nas canequinhas. A aula corria até às 16h e a gente ia embora, aí eu comecei a inovar, aí eu criei problema... fazer teatro, fazer várias atividades sociais, trazendo o pai para dentro da escola, que hoje é super comum isso acontecer, criei problema. Os pais adoravam, até compravam roupa nova, depois, foi indo, foi indo... Nunca tive problema com esses pais. Mas a direção... já viu... (Dilma Paula Coelho Costa, ex-ruralista.)*

Outro relato aponta para esta mesma dicotomia entre a formação recebida e a ação docente:

*Muito pouco, ou melhor, quase nada foi colocado em prática! A realidade da escola rural é outra. Lá no curso você estuda muito método, muita técnica que na hora de aplicar não se encaixa. Quando chega à sala de aula a realidade é outra, a não ser que você fosse trabalhar com bonecos, aí fica perfeito! Numa sala de aula com 20 alunos, cada um com uma personalidade, com um jeito diferente, uma criação diferente, cada aluno reage de uma maneira, cada um aprende de uma maneira, a gente tem que misturar um pouco de tudo para tentar fazer com que o aluno aprenda. Quem tem tendência pra coisa do campo, quem tem habilidade, consegue, mas, quem não tem, se perde no meio do caminho. (...)*

*O curso ensinou muito, mas colocar em prática era outra coisa. Eu escutava os pais falando que não colocou [sic] filho no colégio para trabalhar na roça! Aí você tinha que fazer um trabalho junto com a família, explicar que aquilo ali era o melhor para eles. Eu sei que rodei em muitas escolas rurais, mas o que eles queriam, o objetivo de formar trabalhadores para o campo, para a roça, não foi conseguido. (Maria Lúcia Bittencourt, ex-ruralista.)*



Nilsa Maria das Virgens descreve a postura refratária dos habitantes das comunidades em que as regentes rurais se inseriam, marcando um conflito de ideias e expectativas entre o projeto político-pedagógico do Curso Normal Rural e efetiva ação docente:

*Ao retornarmos, não encontrávamos nenhuma facilidade. E eles nem aceitavam aulas muitos modernas. Era uma coisa muito difícil você colocar na cabeça de um agricultor a técnica moderna, por exemplo, quem plantava horta para vender o produto, nós tínhamos o livro com as medidas por centímetro de uma plantinha replantada para outra, o que poderia ajudá-lo a vender. Por exemplo, semeei cenoura, eu não posso replantar cenoura porque, se você replantar cenoura, você vai modificar a raiz dela e ela vai nascer torta. E eles não acreditavam em nada que a gente falava. A gente tem que arrancar o excesso de mudinha, jogar no lixo, e eles não queriam saber de nada disso. Plantavam do jeito deles, se a raiz estava torta, colhiam e afirmavam que era gostoso do mesmo jeito! Legumes tipo a cenoura, a beterraba, o nabo, rabanete nós falávamos: “Vamos arrancar o excesso da sementeira”. Eles não aceitavam! Agora, alface, couve você podia até replantar, tirava da sementeira e isso eles faziam direitinho, igual a gente, mas o resto que fosse da nossa técnica, essas [sic] não!*

Segundo o depoimento de Ilenir de Mello Quindeler, o divórcio entre a teoria e a prática era gritante, mas não a ponto de desestimular a sua ação pedagógica:

*Quando saí da escola, deparei-me com turmas multisseriadas e as provas eram feitas a mão. Não havia mimeógrafo, nem outro material para ajudar a dinamizar o trabalho. Fazia uma a uma, com caneta esferográfica azul. Era bom, não tinha distração em casa, não tinha luz, não tinha televisão, o rádio pegava muito mal, fazer as atividades dos meus alunos era o meu passatempo. Chegava à escola a cavalo e, quando chovia, a pé mesmo! A realidade era muito diferente!*

Nas falas dos pesquisados, pudemos descobrir que a maioria não sabia ao certo o motivo de o Curso Normal Rural ter sido extinto. Mesmo as alunas da última turma não souberam responder o porquê; apenas se lembram dos comentários que circulavam na cidade, dando conta de que não seria aberto o concurso no ano seguinte:

*A escola fracassou porque não atingiu o seu objetivo de segurar os colonos na roça. Tinha que ter sido feito um trabalho com os pais, né? Devia ter sido feito primeiro um trabalho com os pais dos alunos, explicar o que estava acontecendo, qual era a intenção do projeto. Os professores eram os melhores de Cantagalo, a escola era de uma organização! Era uma equipe muito forte. Muita gente pensou que a escola nunca acabaria, seria para o resto da vida. O pessoal falava que isso não acabava de jeito nenhum. Quando a última turma se formou, foi embora e não vieram as 30 moças, aí... Na cidade os comentários foram os mais variados, muita gente disse “Graças a Deus”, mas a maioria lamentou, pois elas sempre davam movimento à rua, mas muita gente não gostava delas. (Aluisio Falcão, comunidade.)*

É importante observar que a maioria dos depoentes diz não saber ao certo o motivo que levou ao encerramento das atividades do curso, o que os leva a aventar hipóteses variadas:

*A última turma já sabia que não tinha mais o curso. Eu não sei se foi a queda política que fez com que a coisa não prosseguisse e que acabou, na verdade não sei ao certo como ocorreu o fato do término. Eu sei que era um projeto caro: alimentação, internato, professores, roupas, era muito gasto mesmo, tinha tudo do melhor. Os professores eram os melhores. O professor de português era o professor Ferreira, ele era apelidado de pequeno dicionário, respondia tudo, o professor Bizinho, excelente professor de matemática, eram professores competentes, devem ter entrado pelo currículo, pois quem escolhia e contratava era a própria diretora. (Delaci da Silva, ex-funcionário do CNRC.)*

Uma das explicações possíveis para o fechamento do Curso Normal Rural de Cantagalo, segundo os entrevistados, seria a dos altos custos de manutenção da sua estrutura física e pedagógica:

*Eu ouvi por alto que era muito gasto para o Estado, muita despesa mesmo. (...) Eu estava saindo de Euclidelândia, distrito de Cantagalo, lecionando com admissão, aí fui indicada. D. Maria Odete deixou tudo muito organizado, o gabinete, os documentos, tudo muito organizado mesmo! No início, tinha mais atividades, no período de D. Odete elas participaram da Semana das Ruralistas, faziam aulas variadas. Já no meu tempo, era diferente, tudo ficou mais restrito, parece que só podíamos seguir o que o Estado mandava, não podíamos fazer muitas variações. (Maria Izabel Righi Monteiro, ex-diretora do CNRC.)*

Há, também, uma fala comum entre os depoentes, que registram o jogo político local como não mais favorável à manutenção do curso, já que seus defensores mais atuantes já tinham desaparecido da cena política:

*Acabou porque foram fundados cursos estaduais no Brasil todo, anteriormente não existia curso normal estadual. O único curso estadual próximo era em Miracema, nas outras cidades não tinham. Para um aluno estudar tinha que ir para outro lugar. Em Cantagalo tinha, mas era particular. (...) Eu acho que a não continuação teve a ver com o líder político que não teve muita força. Amaral Peixoto saiu, Cel. Manoel Marcelino de Paula morreu, quem era o líder político em 1962<sup>51</sup>? O líder político que apoiava Cantagalo? Mais tarde Paulo Torres<sup>52</sup> funda um colégio aqui, pois gerou uma nova oportunidade de alunos pobres poderem estudar numa escola pública. O concurso também atraiu professores de todas as regiões, que escolhiam onde queriam*

<sup>51</sup> O prefeito do município de Cantagalo, neste ano, era Licínio José Gonçalves, tendo permanecido no poder entre 1959-62. É curioso notar que, nos depoimentos recolhidos, não há menção ao referido prefeito, quanto à sua intervenção para manutenção ou não do Curso Normal Rural.

<sup>52</sup> Paulo Francisco Torres, nascido em Cantagalo, foi o militar eleito, por via indireta, governador do estado do Rio de Janeiro em 1964, tendo deixado o cargo em 1966 para candidatar-se ao Senado Federal. Fundou, em sua cidade natal, o Colégio Estadual Maria Zulmira Torres, em dezembro de 1966, construído no espaço físico antes destinado à prática agrícola das alunas do Curso Normal Rural de Cantagalo e onde funcionaria a sua nova sede.

*trabalhar. Então, para que precisaria de professoras rurais mais? (Dilma Paula Coelho Costa, ex-ruralista.)*

Nesse outro relato, podemos verificar que o término do Curso Normal Rural esteve atrelado a modificações no plano legislativo, na década de 1960.

*Quais os motivos que levaram ao término do Curso Normal Rural? Foi para criar a Escola Normal em Cantagalo – Maria Zulmira Torres. No terreno que era para ser construída nossa escola normal. Ela foi extinta em 14/12/1963. (Brasilina Natércia Muzy Curty, ex-ruralista.)*

Outros interesses políticos ecoavam no momento em que o Curso Normal Rural fora desativado. Segundo o relato a seguir, a criação de uma Escola Normal atenderia à população de Cantagalo e, conseqüentemente, estaria em consonância com a nova Lei de Diretrizes e Bases (datada de dezembro de 1961), proposta pelo Estado.

*O que me lembro foi que depois da LDB, tudo mudou. Acabou com esses cursos e o colégio finda depois, porque ainda tinha turma cursando. Então ela [a LDB] foi feita e a partir daquela data, não podia mais matricular ninguém, era só mesmo, a escola ficou com as turmas que iriam concluir. Foi essa lei e terminou com vários cursos. As alunas sempre foram muito bem tratadas, nunca passaram necessidade. Eu morava lá, dentro do curso e não lembro do motivo de terminar não... todas as turmas se formaram. O colégio acabou e foi todo mundo embora, aí entrou no lugar para funcionar a Escola Normal de Cantagalo. (Laci da Silva, ex-funcionário do CNRC.)*

O Curso Normal Rural significava para muitas alunas o sonho de se formarem e conseguirem a sua emancipação financeira. O seu fechamento acarretaria danos financeiros não só para a família, como também para a comunidade que o abraçava. Alguns esforços foram empreendidos para a manutenção do curso em Cantagalo, mas infelizmente não obtiveram o êxito esperado.

*Por que acho que o curso foi extinto? Acho que foi por ser muito caro. Era muito gasto. Não sei dizer. Sinceramente, não sei. O curso quase fechou, ficava sem verba, o Estado tinha época que não conseguia manter. Teve uma ocasião que passamos, sim, por necessidade. Fui da turma de 1957, o Sr. Licínio, prefeito de Cantagalo, ele segurou a barra lá! Teve também outro prefeito, Sr. Henrique Frauches, passamos por uma fase muito difícil, nem manteiga a gente tinha! Eles seguraram a barra para manter aquilo ali, para não fechar! A maioria das alunas precisavam daquilo ali, eu mesma era uma! Eu precisava me formar. (Maria Lúcia Bittencourt, ex-ruralista.)*

Uma pergunta foi feita a todos os que colaboraram com a pesquisa: se eles realmente acreditavam nesse projeto educacional estatal e se achavam que ele daria certo, ou seja, se o objetivo seria alcançado. Impressionante é notar que tanto as ruralistas quanto a comunidade acreditavam realmente no projeto, destacando sempre as qualidades do curso e a falta de informação da comunidade local para onde retornavam:

*Eu, quando fui para o curso – eu tenho redações até hoje guardadas contando o meu sonho verdadeiro, que era poder levar para minha realidade a realidade que eu aprendi lá! A minha realidade era uma lá na roça, e a realidade do curso era outra. Eu sonhava levar, só que, na verdade, eu acho que pouca gente levou, tá? (...) E eu cheia de sonhos de fazer minha horta linda, a minha horta, para eu poder distribuir verduras para os alunos levarem para casa. Acho que pouca gente conseguiu! Eu acreditava, eu acreditava muito, só que meu sonho foi muito abaixo, meu sonho foi morto, completamente diferente, mas na área literária eu pude realizar! Olha, eu tentei colocar em prática, sim, mas desde quanto cheguei em Boa Esperança e vi que só tinha pomar e o único canteiro pertencia à diretora, nem pensar... nem mexi em nada... vi aluno amarrado em árvore... nem pensar! Como eu vou pedir uma horta para mim? Até sonhei em ter um espaço meu, mas não consegui... a prática não existiu mesmo, olha, o que eu aprendi, o objetivo principal da escola não foi atingido para mim. Agradeço por ter conseguido levar, pelo menos, a parte literária! O que competia a matérias dentro da sala, deu tudo certo, mas fora, não... aulas passeio, nem pensar... os meus sonhos foram realizados em outras escolas, já na cidade! (...) Depois de 54 anos descobri o que era ser ruralista! Lá em Campo Alegre<sup>53</sup>, dividimos grupos e começamos a falar das culturas do lugar, eles visitaram as plantações, trouxeram [os gêneros] para a sala, fizeram cartazes... No Cantelmo<sup>54</sup> eu também me realizei muito, sabe, lá havia cultura, cultivo para renda familiar... então eu trabalhei muito em cima disso, só que eu não precisei ensinar nada porque lá eles tinham aula com o pessoal da EMATER, já conheciam o plantio, todas as técnicas mais do que eu, coisas mais modernas, acabaram me ensinando muita coisa, trocamos muitas coisas, falávamos muito sobre agrotóxico, eu preveni muito, cuidado, o uso de máscara, luva... Campo Alegre foi meu sonho colorido! No dia que sai de lá, que eu vim para o Cantelmo, quase dentro da cidade, era para eu vir rindo muito, perto de casa, mas eu chorei tanto na minha despedida porque eu acho que voltei ao meu tempo de menina, 18 anos, quando eu me formei. Em Campo Alegre eu tive o toque na terra, eu via tudo o que eu aprendi, tudo sem agrotóxico, tudo que eu aprendi. Nós plantávamos tudo e só matávamos formigas. (Dilma Paula Coelho Costa, ex-ruralista.)*

As tintas da memória pessoal e afetiva que as pessoas têm do Curso Normal Rural aparecem sempre mais vivas nos depoimentos, para legitimar o caráter positivo no que concernia à sua proposta pedagógica:

*Sim, acreditei no projeto e foi muito bom! Foi uma oportunidade para muitas moças trabalharem. Agradeço a oportunidade de poder divulgar o Curso Normal Rural, que foi uma bênção para muitas e muitas moças do Estado do Rio de Janeiro. Através dele, puderam se tornar professoras e ter seus sonhos realizados. Havia uma prova muito difícil para o ingresso, na qual eu passei em primeiro lugar. Minha diretora querida, que Deus lhe dê o descanso eterno (Liane Teixeira da Carvalho), era uma pessoa humana, maravilhosa e muito amiga. Não falando das outras, cada qual com o seu carinho e sua experiência de bons mestres [sic]. (Brasilina Natercia Muzy Curty, ex-ruralista.)*

<sup>53</sup> Campo Alegre é uma vila localizada na estrada que dá acesso ao 4.º distrito de Cantagalo, S. Sebastião do Paraíba.

<sup>54</sup> Cantelmo é um bairro que fica no 1.º distrito, Cantagalo.

A decepção geral que se instalou no âmbito dos partícipes do projeto quando de seu término é uma constante nas declarações dos depoentes:

*Sinceramente, eu achava que esse projeto nunca acabaria. Eu acho que na época todos levaram um susto quando a escola acabou. Eu fiquei apavorada, pois era uma escola que não tinha outra igual no Estado do Rio de Janeiro, e nós tivemos a felicidade de ter uma escola dessa e ela acabar da noite para o dia, sem nada, sem aviso. Uma escola farta, uma escola bonita, uma escola famosa, todo mundo queria conhecer, ter, saber o que era o Curso Normal Rural e ele acaba assim. (...) Era um projeto de experiência, de repente não deu certo. Eu confiava nesse projeto. Eu achava que ali tinha tudo para dar certo, para o professor não ir para roça, já tinha uma ruralista lá, ela dava aula, e conhecendo o meio ambiente. Eu confiava nisso! Eu fiquei decepcionada com a escola ter acabado, o governo podia ter mantido. (Maria Izabel Righi Monteiro, ex-diretora do CNRC.)*

Por outro lado, o sentimento de incompreensão dos motivos que levaram ao encerramento do Curso Normal Rural não foi capaz de fomentar uma discussão política ou mesmo uma reação da comunidade a esta decisão governamental:

*Eu entrei lá no curso, eu trabalhava com uma vontade mesmo, porque era um projeto bonito, podia dar certo, precisava, o interior precisava de escola para poder formar, para poder ter professoras para ensinar, porque tem muita gente que tinha terreno, podia assim fazer uma casinha e transformar aquilo em escola, mas eles não transformavam. Era uma tragédia aquilo, teve muito lugar que transformou umas casinhas em salas de aula para as filhas lecionarem lá. No sítio do meu pai ele fez uma escolinha. Elas foram contratadas por cinco anos, mas durante esse tempo que elas tinham que ficar lá, por causa do contrato, muitas delas, que moravam perto das cidades, voltavam para fazer o Normal, que era para elas poderem sair da escola da roça. Elas sofriam preconceito por ser regentes e não professoras, até o salário era diferente, era menor. Mas elas eram excelentes. (...) Foi uma pena acabar, elas tinham aula de tudo: aula de artesanato, aula de marcenaria, tinha aula, por exemplo, quem ia escrever aquelas letras de convite antigo, eles chamavam de letra gótica (...). (Laci da Silva, ex-funcionário do CNRC.)*

A aceitação quase pacífica do encerramento das atividades do Curso Normal Rural deixa entrever certa “mágoa” das ex-ruralistas com a comunidade que, segundo elas, não soube valorizar o curso e não aceitou as inovações por ele trazidas:

*Lógico que eu acreditava no projeto, vim disposta a estudar, e ensinar tudo que pudesse para melhorar a vida das pessoas na roça. O projeto era perfeito, mas as pessoas não acompanharam a evolução do ensino, não queriam aquilo de jeito nenhum. (Nilsa Maria das Virgens, ex-ruralista.)*

De qualquer forma, todos os discursos têm uma sintonia, quando rememoram as postulações metodológicas de vanguarda do Curso Normal Rural:

*Eu realmente acreditei naquele projeto. Nós éramos muito bem treinadas, estávamos prontas para ajudar a população da região interiorana. Foi um sonho, mas infelizmente acabou, deixando apenas boas lembranças!* (Ilenir de Mello Quindeler, ex-ruralista.)

As narrativas lançaram luz sobre o passado, evidenciando como os professores, diretores e a comunidade tiveram, em algum momento, suas histórias entrelaçadas pelo fato de o Curso Normal Rural de Cantagalo fazer parte de suas vidas. Buscamos reconstruir uma parte da história do curso a partir das falas, das memórias e das narrativas, já que elas deixaram fluir lembranças encharcadas de significações, que direcionaram nossos olhares para outros paradigmas de formação.

Notamos que as ruralistas viram o trabalho de ensinar subordinado a uma política de cuja construção elas não participaram. Seus deveres foram ampliados, desviando-as do papel essencial de ensinar e reforçando a exploração e a expropriação de seu trabalho. Além da docência, assumiam outros papéis sociais, como dirigir, secretariar, fazer merenda, higienizar o ambiente, zelar pela moral e pelos bons costumes dos alunos e da comunidade.

Ao narrarem suas histórias sobre a formação no Curso Normal Rural, as ex-alunas deixam entrever um sentimento de pertencimento àquele grupo de ruralistas. É nesse sentido que as histórias de vida das professoras trazem “as marcas” do que elas viveram no CNRC, das pessoas com quem tiveram contato durante o tempo em que estiveram na instituição, das práticas, dos novos saberes adquiridos, dos momentos de alegria e de frustrações.

Através de todas essas considerações, o trabalho historiográfico se renova: a partir das memórias de todos que participaram da pesquisa, pudemos compreender alguns processos vividos, de diferentes e distantes lugares e atores sociais. Portanto, empregar o recurso da oralidade, para o esclarecimento das vivências das professoras formadas no Curso Normal Rural, possibilitou a transmissão dos seus modos de ver o mundo e a sua história pessoal, com todos os seus percalços, acertos e desacertos, certezas e incertezas. Este procedimento nos autorizou a extrair das lembranças mais longínquas dos entrevistados as imagens que marcaram a sua formação profissional.

### **4.3. O olhar da comunidade**

O Curso Normal Rural despertou diversos sentimentos nas pessoas que fizeram parte dele ou que viveram neste mesmo contexto espaço-temporal. Motivo de orgulho para uns e de inveja para outros, não havia quem não se pronunciasse, positiva ou negativamente, com

relação ao curso, em Cantagalo. A mobilização social que ele trouxe para a cidade marcou toda uma geração, tendo sido formada ou não nos seus bancos escolares. As figuras mais visadas no palco destas interações eram, sem dúvida, as próprias ruralistas, cuja imagem foi detalhadamente construída ao longo da vigência do curso. Os seus uniformes, os passeios conjuntos, sua presença em eventos, todos os tipos de lembranças foram recordadas pelos mais diferentes atores sociais, ao falarem nas “ruralistas da normal”.

*O curso foi muito famoso. Na primeira vez, vieram 30 alunas, no ano seguinte, já vieram mais 30. Ao todo, 60 alunas estudavam no CNRC. No final de cada ano, havia concurso e saíam 30 e chegavam mais 30, era muito movimentado. Quanto a não serem bem vistas... essas moças chegavam aqui, de fora, os rapazes não queriam namorar as moças daqui. Eles queriam logo namorar as moças de lá, aí, já viu, era um ciúme desgraçado. Ouvi muitas moças dizerem: “Abriu a porteira”, significava que as ruralistas haviam saído da escola, descido o morro<sup>55</sup> para virem para o centro da cidade. Nós sabíamos quando elas iam descer quando se apagavam todas as luzes da escola. A gente olhava da praça, do adro da igreja, lá pra cima. Normalmente elas só desciam aos domingos, esporadicamente vinham sábado, quanto tinha festa junina na cidade, ou outra comemoração que fosse importante, mas geralmente era só aos domingos. As moças daqui tinham um ciúme danado! (Aluizio Falcão, comunidade.)*

Faziam parte do curso moças que professavam diferentes religiões, tendo a liberdade de frequentar cerimônias e cultos, desde que fossem acompanhadas. O número de católicas era superior, fazendo com que a direção criasse uma rotina domingueira. Elas acordavam bem cedo e se dirigiam, em jejum, para a paróquia local, a fim de assistirem à primeira missa do dia. Ao término da liturgia, retornavam imediatamente para o curso e faziam sua primeira refeição do dia, tomando o café da manhã.

*As meninas, no período de D. Maria Odete, frequentavam a missa todos os domingos, e sem dúvida teriam que estar todas em jejum. Ainda tinha aquele regime para poderem comungar em jejum. Nos finais de semana, elas vinham todas juntas, só faltava vir de mãos dadas, vinham todas para rua e só podiam passear da extensão da Igreja até o Hotel. Eu vinha praticamente junto, mas não vinha vigiando, tinha uma supervisora para isso, eu vinha no meio e quase que vivia no mesmo regime delas, num respeito tremendo. Então, elas passeavam ali, por exemplo, elas desciam às 19 horas, no máximo 21 horas já estavam de volta à escola. As moças da cidade não gostavam delas não, olhavam estranho! (Delaci da Silva, ex-funcionário do CNRC.)*

Os passeios eram controlados, para evitar que as moças ficassem mal faladas. Era uma época de muito pudor e muito respeito, e não era aceito qualquer desvio de comportamento. As sanções eram pesadas e aplicadas com rigor. Todas obedeciam às regras sem questionar;

---

<sup>55</sup> É costume, na cidade de Cantagalo, referir-se aos bairros altos (que se desenvolveram do pé da colina para cima) como “morros”, rasurando a acepção comum de “favela” – até porque muitas destas comunidades são de classe média ou classe média alta. O Colégio Normal Rural ficava em uma destas colinas, daí a referência ao fato de as ruralistas “descerem o morro”, na fala do depoente.

afinal, já entravam no curso sabendo de todas as normas de conduta que deveriam ter e, assim, evitavam que a sociedade local disseminasse calúnias sobre as moças da rural.

*Aos domingos, elas só podiam passear na praça das 19 horas às 21 horas. Tinha um espaço que elas podiam percorrer, não podiam ir para outro lugar, não. Era na rua principal, e elas só podiam andar da frente do Cantagalo Turismo Hotel à Igreja Matriz. Na hora de ir embora, uma começava a sair, as outras iam todas atrás. Era muito interessante, era uma organização fora de série. Engraçado que elas causavam um certo desconforto em algumas pessoas de Cantagalo, elas levavam vários apelidos, era um problema sério. Mas elas se mantinham na linha, nunca revidaram ou causaram qualquer confusão na sociedade. Passeavam sempre de duas em duas, ou de três em três, não tinha quase trânsito nenhum, e quem tivesse namorada sentava nos bancos da praça, no adro da igreja. O namoro era com o maior respeito, não podia nem segurar na mão, só podia conversar, mas de vez em quando a gente escapulia. Não podia beijar, nem pensar! Mas quando elas saíam de férias, aí podia, e a gente aproveitava! Quando íamos levar as moças embora, no meio do caminho os rapazes voltavam todos, nada de levar até as escadarias do colégio. Não tínhamos essa liberdade, não! Mesmo quando elas vinham fazer algum mandado na rua, vinham acompanhadas, e nós não podíamos chegar perto de jeito nenhum, Deus o livre! Se chegasse, no dia seguinte terminava o namoro. D. Maria Odete falava que não queria mais o namoro, e isso aconteceu com muitos rapazes aí! (Aluizio Falcão, comunidade.)*

Por muito tempo, a presença das ruralistas acirrou os ânimos das moças da cidade de Cantagalo. Enciumadas, responsabilizavam as ruralistas até mesmo pelo fracasso do curso do qual elas fizeram parte. A presença das 60 moças no município perturbou muitas famílias, que desejavam bons pretendentes e casamentos para suas filhas. Como eram novidade na cidade, as atenções dos rapazes se direcionavam para as ruralistas, que acabavam ganhando apelidos, sendo objeto de chacota e de desprezo por parte da comunidade cantagalense.

*As ruralistas não eram bem vistas por parte da sociedade cantagalense – paradoxalmente, pela parcela feminina da população. Havia uma espécie de “complô” contra nós e contra tudo em que estivéssemos envolvidas, por razões culturais, obviamente. As mulheres cantagalenses, principalmente as mães de jovens moças da cidade, não simpatizavam com as estudantes “forasteiras”, porque nos viam como rivais para suas filhas, uma vez que as internas despertavam o interesse de vários rapazes da cidade, principalmente dos que eram os “melhores partidos” para um bom casamento. Além disto, as ruralistas contribuíam, involuntariamente, para a baixa perspectiva de empregabilidade das demais moças da região, que não teriam, como nós, um trabalho garantido após a formatura. Deve-se ressaltar que, já por esta época, funcionava no município o Colégio Euclides da Cunha, que formava futuros professores, em classes mistas. Sendo o Euclides da Cunha uma escola particular, apenas pessoas com um certo poder aquisitivo poderiam lá matricular seus filhos. Assim, a Escola Normal subtraía, na concepção delas, as oportunidades para as outras professoras que estavam se formando, pois o governo não ofereceria contratos a mais para egressos de outras instituições, uma vez que já havia se comprometido com as ruralistas. (Ilenir de Mello Quindeler, ex-ruralista.)*

*A comunidade geralmente se manifestava de forma preconceituosa, sempre ouvia assim: “Ih, está descendo a enchente!” Também era comum: “Agora acabou!” (Nilsa Maria das Virgens, ex-ruralista.)*



*A comunidade, não toda, mas uma grande parte, não nos via muito bem. Por exemplo, as serestas. As serestas eram lindas. E cada uma tinha seu pretendente. Eles subiam as escadarias da escola e lá de baixo cantavam músicas lindíssimas. Nós não podíamos sair não, só escutar de lá de dentro mesmo. E namorar então? O máximo era mão dada. O pessoal tinha ciúme da gente! (Maria Lúcia Bittencourt, ex-ruralista.)*

O olhar de quem estava diretamente envolvido com elas e com o curso era diferente. Essas pessoas as viam como um presente para Cantagalo, uma forma de enaltecimento para o município, que tinha o privilégio de abrigar um curso tão famoso e tão bem frequentado.

*A cidade, não toda, mas a parte feminina tinha muito ciúme delas. Às vezes tinha baile no Clube Social e a gente tentava tirar uma moça para dançar, elas negavam e ainda diziam: “Vai tirar uma ruralista para dançar!” Era muito difícil elas aceitarem. Naquela época, quando a gente levava um fora, chamava “levar um peru”! Então eu levei um peru! Aí olhava, olhava, até descobrir uma para dançar, uma que aceitasse dançar com a gente. Normalmente era: “Vai procurar uma ruralista, vai!” Por exemplo, se nós começássemos a namorar uma ruralista, podia esquecer as moças da cidade, elas não namoravam com a gente de jeito nenhum. Nunca tivemos relacionamento com uma de lá ao mesmo tempo com uma de Cantagalo. Elas sabiam de tudo que acontecia na rua. Era uma disciplina só. Em tudo! Muito bem organizada a escola. Elas sabiam o que podia e o que não podia fazer, não precisava ninguém ficar lembrando. Tempo de muito respeito! (Aluizio Falcão, comunidade.)*

Outro momento que deixava as moças solteiras atônitas era quando os rapazes da comunidade resolviam presentear as ruralistas com belíssimas serenatas ao pé da escada do Grupo Escolar. Eles buscavam conquistar os corações das jovens ruralistas através dos mais variados versos melodiosos, declamando poemas e até fazendo juras de amor para as suas pretendentes:

*Serenata a gente fazia, aí elas chegavam à janela para ver quem eram os rapazes que estavam cantando. Eu, como não cantava e não tocava violão, ia só de companhia, sabe como? Geralmente os rapazes subiam às sextas-feiras para cantar ao pé da escada. A serenata era cedo, na época de verão era comum, no inverno não. (Aluizio Falcão, comunidade.)*

*E as serenatas? As serenatas eram maravilhosas! Eles subiam as primeiras escadas, ficavam em frente ao portão principal e ali cantavam cada música linda. Eu sabia que elas chegavam perto da janela para tentar ver quem estava lá embaixo, pois eu escutava o barulho no quarto, aquele burburinho. Tinha uma música linda que eles cantavam, era “A Deusa da Minha Rua”, depois eles cantavam músicas de seresteiros, aquelas famosas, tinha uma que eu adorava, “Chão de Estrelas” era linda. Tinha um pedaço que era assim: “Óh virgem mãe, por favor/ Me devolva aquela mulher/ Eu guardarei com amor/ Estarei onde ela estiver/ Sei que jamais há de voltar” (...) Minha auxiliar dizia: D. Belinha, vou mandar elas deitarem! Eu ficava com uma pena! Eles cantavam, cantavam, uns 30 minutos depois eles iam embora cantando. No dia seguinte, eu encontrava com eles e dizia: Parabéns, as músicas estavam lindas! E eles quase morriam de vergonha! Eu sempre tratei todas as pessoas muito bem, nunca desfeiteei os meninos, sempre tratei todos com muito respeito, e assim eu era tratada por eles. (Maria Izabel Righi Monteiro, ex-diretora do CNRC.)*

*Os rapazes cantagalenses encantavam-se com toda a magia que as normalistas possuíam. Toda aquela proibição era sinônimo de mistério. Subiam as escadarias e, por fora da escola, cantavam músicas que embalavam nossos sonhos. Chegávamos à janela, no escuro, para tentar reconhecer as vozes que cantarolavam músicas de Inezita Barroso, Ângela Maria, Dalva de Oliveira etc. Tudo isto, sem fazer nenhum barulho, pois, assim que a serenata começava, a diretora vinha olhar se estávamos desrespeitando as regras. Todas fingiam estar dormindo. (Ilenir de Mello Quindeler, ex-ruralista.)*

Opiniões divergentes à parte, o importante era que o Curso Normal Rural contribuiu muito para a formação de jovens das mais diferenciadas regiões do estado do Rio de Janeiro. Com interesses completamente distintos, a cidade se dividiu em opiniões e, sempre que se perguntava sobre as ruralistas, as respostas eram as mais diferenciadas possíveis. Na sua maioria, as pessoas tentavam sempre elogiar o curso e suas estudantes, numa tentativa de não assumir qualquer responsabilidade pela extinção da escola.

Mas, as moças que sofreram com os apelidos ou com os deboches se lembraram perfeitamente dos momentos em que foram expostas a constrangimentos, sendo sempre orientadas pela direção e pela supervisão do curso a não cederem às provocações e a desconsiderarem ofensas de quaisquer moradores da cidade, mantendo, tanto interna como externamente, comportamento e disciplina irrepreensíveis. Muitos apelidos foram colocados, sempre fazendo referência às ruralistas. Quanto às pessoas que trabalhavam no curso – professores e funcionários – eram respeitadas e admiradas pela comunidade cantagalense, consideradas sinônimo de competência e honestidade.

*Na minha época, lembro muito bem do corpo docente do Curso Normal Rural: Marúcia Reis, Irineia Goulart, Vera Feijó, Antônio José, José Roberto, tinha um professor muito bom de Educação Física. Ótimos professores trabalharam no curso, eram renomados e muito bem conceituados na sociedade cantagalense, tanto que, quando a escola acabou, eles foram convidados pelas escolas da cidade e até de municípios vizinhos para continuarem lecionando. (Maria Izabel Righi Monteiro, ex-diretora do CNRC.)*

*Alguns professores também eram hipermodernos, naquele tempo não era obrigatório ser professor para dar a aula no curso, o professor de português, por exemplo, Dr. Felisberto Monteiro Ribeiro Neto, era juiz de direito da comarca. Dizia assim: “Presta atenção no que eu estou falando, cuidado com seus alunos que não estejam com as madeixas d’ouro ou com as melenas encarapinhadas!” “Ai, Dr. Ribeiro, que é isso?” Ninguém tinha coragem de perguntar nada a ele, mas eu perguntava. Madeixas douradas, os cabelinhos bonitinhos, cacheados, lavados, voando e melenas encarapinhadas, aluninhas piolhadas, cabecinhas cobertas de óleo. É pedir para criança catar o piolho, lavar, ensinar a colocar o remedinho. Sabe o discurso deles? Nós tínhamos assim uma preparação muito grande, quanto a casa arrumada é a cara do aluno. Que que [sic] é casa arrumada? Chega na escola, eu vejo uma bagunça de um ex-aluno, eu sinto que a casa daquele aluno deve ser verdadeira bagunça, porque o professor é na sala o que ele é em casa. A sala de aula é continuação do seu lar, então cuidado com a bagunça na sala de aula, propicie a esses alunos a beleza para seus olhinhos, porque naquele tempo tinha umas garagens para dar aula, olha só... garagem! Eram o quê? Um quarto de fazenda, celeiro, então é preciso que você faça desse ambiente triste um ambiente alegre. (Dilma Paula Coelho Costa, ex-ruralista.)*

*Nós fazíamos as hortas, cuidávamos, regávamos, capinávamos, era uma maravilha, muito organizado, um espetáculo. Os professores eram feras! Tínhamos uma refeição aos domingos à tarde. Era assim, cada domingo vinham quatro ou cinco alunas para a cozinha para aprender a fazer pratos mais sofisticados. Vinha D. Cecília Lameirinhas, D. Hebe, D. Conceição, a gente aprendia a fazer quiche de queijo, doces, tortas. A dispensa da cozinha era enorme! Tinha muita coisa mesmo! Um geladeira enorme, nossa! Eu adorava limpar aquela geladeira! Geladeira comercial. Eu sempre gostava de limpar, porque tinha muito doce lá e eu comia tudo escondido. (Maria Lúcia Bittencourt, ex-ruralista.)*

O contato das ruralistas com a comunidade para onde retornavam, após concluírem o curso, também era recheado de animosidades. As recém-formadas tentavam se incluir de maneira simpática, oferecendo ajuda e orientação para as famílias interioranas que, na maioria das vezes, as viam como “seres multifuncionais”. As relações sociais e escolares se confundiam, abrindo espaço para que as jovens regentes participassem da vida privada de cada aluno seu e, conseqüentemente, de cada família.

Por questões de proximidade de moradia na mesma localidade, o acesso a muitas famílias era feito através dos próprios alunos. Infelizmente, nem sempre essa atitude era recebida de bom grado pelos pais e responsáveis dos alunos. E, nessa confusão de papéis, as professoras acabavam adquirindo e desempenhando outras funções, como conselheiras, faxineiras, merendeiras e até mesmo agentes de saúde, sempre na tentativa de se integrar ao grupo, serem aceitas e, assim, legitimarem seu papel de professoras rurais. Essas múltiplas funções desempenhadas pelas regentes afloram em suas memórias:

*Bom, eu me formei em dezembro, mas só comecei a dar aula em agosto. A minha primeira escola foi em São Sebastião do Alto, mas eu não era para trabalhar lá. Só que aqui em Cantagalo não tinha mais escolas para eu me encaixar, então Sr. Waldir, chefe da inspetoria, tinha uma escola, Escola Caixa Grande, na subida do morro de quem entra para Santa Maria Madalena, aí fui para lá. Era um problema sério, não tinha condução para lá, ficava vindo em casa de dois em dois meses. Fiquei com uma família maravilhosa, a escolinha era isolada, então eu morava numa fazenda com a família do Sr. Jair e D. Dulce. Dava aula para uma turma multisseriada, eu era professora, diretora, tudo. Naquela época não tinha merenda. Então, eu ganhava o leite para poder dar para as crianças, ganhava fubá, açúcar. Então, a senhora que morava em frente à escolinha preparava e até sobrava para ela e para o marido. Eu ganhava muitas verduras, legumes. Eu acordava por volta das 7 horas, o almoço já estava pronto. Aí, por volta das 8 horas, saía a cesta de almoço para a roça e eu ia ajudar a distribuir as marmitas na roça. Voltávamos, eu ajudava a arrumar as crianças para a aula e íamos. Andávamos pouco, chegando perto da porteira tinha a escola e mais quatro casinhas. Começava a aula por volta das 10 horas e ia até 15 horas. Tinha intervalo para merendar, brincar com as crianças. (...) Eu fiz um parto na roça, a moça morava longe de tudo, aí, Sr. Jair veio chamar D. Dulce, e ela disse que não iria conseguir fazer, então eu. com 18 anos, tive que assumir essa função. A parteira não conseguia chegar, o neném começou a nascer, aí eu pedi uma toalha branca, para amparar o bebê, não dava tempo de mais nada, cortei o umbigo, medi quatro dedos da barriga da criança para fora, amarra no meio, bem forte e corta. Melhor que esse pregador horrível de hoje. (Maria Lúcia Bittencourt, ex-ruralista.)*

Outros depoimentos dão conta de como ocorriam os processos de remoção dos docentes rurais, e as marcas deixadas por eles em suas comunidades:

*Eu fui a pessoa mais feliz do mundo em se tratando da relação aluno/pai/professor, tanto que tenho 135 afilhados lá na roça. Quando eu pedi transferência da fazenda para dar aula na sede do distrito, que é Paraíba, eu recebi abaixo-assinado para ficar. Mas eu não obedeci porque eu estava andando a cavalo, com dor na coluna, depois passei a andar de bicicleta, caía da bicicleta por causa da areia, mas os pais não aceitaram a minha decisão de não ficar e fizeram abaixo-assinado para seu Valdir Reis, que era o chefe da época, mas ele respondeu que não podia obrigar a escolha de um professor na vaga escolhida. Foi concurso de remoção, eu peguei o distrito de Paraíba. Graças a Deus, em se tratando do convívio, eu fui muito feliz. Eu dava aula de 11h às 16h, tinha recreio, era sozinha na escola, com uma turma multisseriada. (Dilma Paula Coelho Costa, ex-ruralista.)*

*A comunidade para a qual voltei depois de formada era bem tranquila. Tínhamos um ótimo relacionamento e até hoje, quando encontro com alguns pais de alunos que foram meus, me tratam com muito carinho, gostam muito de mim. Eu trabalhei quinze anos na zona rural, graças a Deus não tive problemas. Era horrível a ida e a volta do trabalho, pois não havia, na época, uma boa estrada para Euclidelândia. Dependia de carona, saía por volta das 6 horas da manhã e só retornava à tardinha. Dei aula na Escola Paraíso – na estrada no distrito de Euclidelândia –, alfabetizei muitos alunos, dei aula também para alunos da 4.ª série primária para os alunos fazerem admissão no Colégio da Campanha (CNEC), em Cantagalo. Graças a Deus, me sinto realizada, meus alunos, hoje, são advogados, dentistas, professores etc. (Brasilina Natércia Muzy Curty, ex-ruralista.)*

Nos depoimentos recolhidos, estão registros da relação entre as regentes rurais e os pais dos alunos. Trata-se de relatos por vezes jocosos, outras vezes preocupantes sobre a maneira de resolver conflitos, dentro e fora da escola:

*A gente passava por cada situação! Tinha alguns pais que [sic] o relacionamento era bem difícil, tinham a cabeça dura, sem estudo. A gente enfrentava alguns... Tinha uma aluna que sofria de ataque epilético, eu sem saber o que fazer, ela foi ficando molinha, até que desmaiou e se contorceu. Passei a mão na menina, coloquei no colo e a levei para casa, mas era longe demais, a sorte é que ela era muito magrinha e eu era forte. Entreguei para a mãe, ela falou que era assim mesmo e que daqui a pouco ela voltava, ela acordava. Nesse dia levei um tombo, abri minha testa. Num outro dia, um aluno que eu tinha, um capetinha, pegou um lápis super afiado e espetou nas costas desta aluna que sofria de epilepsia. Vi ela chorar e pensei: “Ela vai passar mal de novo!” Mas ela contou o que aconteceu, estava sangrando muito. Acabou a aula, eu fechei a escola, passei a mão no aluno e fui levar ele em casa para contar aos pais o ocorrido. A moça que morava na frente da escola já havia me alertado que o pai dele era um grosseiro, todo mundo tinha medo dele. A antiga professora foi reclamar com ele das travessuras do filho e ele rasgou a roupa da professora toda. Mas fui assim mesmo e chegando lá fui recebida por ele, segurando uma enxada, cara amarrada. Juro que pensei: “Vou morrer aqui e ninguém vai me achar!” A casa dele era afastada, num vale, para eu correr, ia precisar de fôlego. Cheguei lá, toda educada, apresentei meus argumentos, contei do acontecido e, por incrível que pareça, quando eu olhei para trás ele estava dando uma surra no filho. Tudo é o jeito de falar! Disse que nós estávamos lá para educar! Me dei muito bem, sempre soube chegar e conversar com os pais. Depois mudei de escola, fui para Campo Alegre e fiquei um ano, depois fui para o Bairro Novo Horizonte, na Taquara de Baixo, lá fiquei 14 anos, depois fui transferida para Niterói por causa do meu marido. Tirei licença e voltei para Cantagalo. Depois regularizei minha vida, na Escola Estadual Lameira de Andrade, e fiquei oito anos. (Maria Lúcia Bittencourt, ex-ruralista.)*

A questão da disciplina e dos artifícios para procurar mantê-la em sala de aula também é um tema tocado pelas ex-ruralistas, depoentes da pesquisa:

*Eu nunca recebi depoimento ruim de nenhum pai por causa de eu ensinar! Eu era líder na boca dos pais, pois eles nunca tinham visto aluno não ser espancado. Eu fui a primeira a parar com aquilo, parar com pancada, então eu fiquei como uma líder no meio deles. Era normal na época, uma escola de pancadas. Minhas colegas não falavam tanto, mas existia sim. Minha escola do Paraíba, por exemplo, era considerada a mais moderna, porque era no centro, usava “dar bolo”, errou a tabuada, bate dez vezes com a régua na mão, chamava-se “bolo”. Por exemplo: 5x5, a pessoa respondia 24. Não é 24. Aí perguntava para outro aluno que também tinha que saber tabuada superior, que era acima de 10. Se ele respondesse certo, o aluno é que tinha que dar as reguadas no colega que errou! Isso em Paraíba, que era uma escola moderna! [Risos.]*

*Já em Boa Esperança, já era pancadaria mesmo, era tortura, de o aluno gritar por mim, “Ai, D. Dilma! Eu tô morrendo!” Trancava [o aluno] na sala de visita o marido da diretora. Aí eu fui falar com Sr. Valdir, não dava mais para eu aguentar pancadaria lá, e seu Valdir era contra pancada, entendeu? Ele era velhinho, mas era uma pessoa inteligente. (...) mas tudo isso era comum, palmatória, ajoelhar no milho, cara na parede, agora você imagina eu ver isso tudo? (Dilma Paula Coelho Costa, ex-ruralista.)*

O contexto constituído pelas escolas isoladas, durante a década de 1950, ficou marcado pela presença das ruralistas, que, desejando sua inserção no seio da comunidade para a qual estavam destinadas, acabaram por aceitar certos arranjos sociais que lhe foram muito convenientes no tempo e no espaço vivido por elas. Exercer outras funções além das de “ensinar a ler e escrever” configurava, naquele contexto, uma forma de agregar e fortalecer laços entre ambas as partes envolvidas: regentes e comunidade.

Suas memórias revelam que, durante seu exercício docente, desempenharam outros papéis sociais que não as descaracterizavam como professoras, ao contrário, somavam forças e legitimavam sua presença dentro das comunidades, como figuras conselheiras, dóceis e assistencialistas. No passado, ser professora rural ultrapassava a atividade do trabalho pedagógico docente, significava ir mais além, desempenhando outras atividades que aproximavam a docência da visão materna, do sacrifício em prol de seus alunos. A principal tarefa da ruralista era, portanto, fomentar e direcionar ações pedagógicas que dinamizassem as atividades econômicas no campo, através de seus conhecimentos, suas práticas, preparando o novo homem rural nos moldes do capitalismo vigente, de acordo com os preceitos da cultura moderna.

#### 4.4. As festividades

Não nos custa compreender o significado da experiência de formação das ruralistas, moças de origem humilde e do interior que, à primeira vez, afastam-se da família para abraçar uma oportunidade de formação que lhes pareceu tão determinante, na flor da juventude, aguçando-lhes tantas expectativas e tantos sonhos de futuro. A estrutura de internato, as regras rígidas, os controles e os interditos, as rotinas dos horários e dos afazeres, tão comuns em instituições de mesma natureza, fazem aflorar realidades que em parte alguma, a não ser ali, ganham significância e novos sentidos. Fatos e acontecimentos deixam de ser banais, em especial, quando, de forma velada ou às claras, parecem subverter a ordem instituída ou, ainda, porque simplesmente quebram a rotina.

À margem, não teríamos coragem de deixar parte dos relatos das ex-ruralistas que versavam sobre aspectos que pareceram tão semelhantes e comuns a todas. Assim, tematizando a história da formação por elas recebida no Curso Normal Rural de Cantagalo, nem tudo o que, em princípio, importa – o currículo, os programas das disciplinas, a lista de docentes, os regulamentos e as normas – responde às nossas perguntas. Numa experiência de formação como a que tiveram, festas, confraternizações, passeios, serenatas, flertes e namoros têm espaço e importância. A presente pesquisa, portanto, busca fazer eco à relevância dos tempos das falas, das pausas e dos embargos de voz, das ênfases e dos gestos, do brilho dos olhos, da emoção comunicada em todos os relatos colhidos. Tudo isto nos fala de eventos festivos, de situações inusitadas, de amores que se foram, de pessoas queridas, de professores dedicados, de momentos que ainda permanecem vivos nas memórias das ex-ruralistas.

Numa perspectiva socioantropológica, podemos afirmar que, no rito das festividades, os sujeitos desaparecem e passam a ser dominados pelo coletivo, pois são reafirmadas as convenções do grupo que se encontra reunido, com um objetivo comum (formaturas, bailes, desfiles cívicos ou de beleza etc.). Tais laços sociais são reafirmados na ritualística da festa, que funciona, num primeiro momento, como vetor de permanência dos traços de pertencimento do mesmo grupo social. É preciso atentar, porém, para o fato de que a trama social, em sua complexidade, pode tecer e destecer símbolos que, outrora, funcionavam como mantenedores do *status quo*. É necessário, então, reavivar sempre esses laços, para que a consciência coletiva reanime-se. Neste sentido, as festas englobam meios (ritos, modos de ser e de pensar) que concorrem para a não dissolução social.

De outra parte, temos que tais celebrações, vistas como *locus* do imaginário e sua constituição libertária, passam a residir no território do lúdico, do festejo livre de amarras, até mesmo sociais. A festa, assim, passa a conter um caráter político, religioso ou simbólico.

Danças, gestos e músicas são compartilhados pelos atores sociais, no intuito de afirmar ou mesmo inserir novos valores à dinâmica daquela comunidade. Os símbolos da alegria, do riso, da circularidade cultural, enfim, dão ensejo à partilha de experiências e sentimentos, conformando a festividade como espaço de diálogo privilegiado entre o tempo (a história) e a lembrança (a memória). Segundo Del Priori (2000, p. 10), “A alegria da festa ajuda as populações a suportar o trabalho, o perigo e a exploração, mas reafirma, igualmente, laços de solidariedade ou permite aos indivíduos marcar suas especificidades e diferenças.”

Nada mais marcante do que as festas do Curso Normal Rural de Cantagalo. Durante o período de formação, as moças participaram das mais variadas festividades: religiosas, cívicas e populares. Eram constantemente vistas em diversas festas, acompanhando autoridades políticas ou eclesiásticas, ou apenas fazendo o seu famoso passeio domingueiro, quando muitos pretendentes se declaravam e muitos namoros se iniciaram, como relembram os relatos a seguir:

*Nós tínhamos o uniforme domingueiro, que era saia com uma prega macho na frente, de brim, e blusinha branca de fustão bordada em azul-marinho: Curso Normal Rural. (...) Namorar podia, mas como eu era muito novinha, papai proibia, naquele tempo não podia. Tinha uma senhora que ficava vigiando. Para eu me encontrar com meu namorado, ela sentava de um lado e eu de outro para eu poder namorar e para ninguém contar para papai. As cartas eram abertas, mas a diretora não contava esses namorinhos, não. (Dilma Paula Coelho Costa, ex-ruralista.)*

*Um dos nossos momentos de lazer acontecia aos domingos. Durante a manhã, íamos à missa e, à noite, fazíamos passeios acompanhados ao centro da cidade. Sempre uniformizadas, para sermos reconhecidas e bem identificadas, podíamos nos encontrar com parentes e amigos, na Praça João XXIII. Por ali permanecíamos de sete horas às nove horas. Podíamos flertar e trocar bilhetinhos com os rapazes da cidade, desde que não saíssemos do território demarcado. (Ilenir de Mello Quindeler, ex-ruralista.)*

As saídas domingueiras são um retrato da dinâmica social do grupo de ruralistas, bem como da construção de sua imagem perante a comunidade local. Ex-funcionários e moradores da cidade atestam essa inserção interativa das moças, através de seus testemunhos peculiares:

*O trânsito era interditado sempre nos finais de semana, e elas [as ruralistas] passeavam pra lá e pra cá. A gente passeava, todos nós... eu até poderia sair para resolver problemas pessoais, desde que avisasse. Na maioria das vezes só vinha mesmo ao centro se ela [a diretora, D. Odete] pedisse ou quando chegavam os finais de semana, quando as meninas poderiam sair. (Delaci da Silva, ex-funcionário do CNRC.)*

*Eu comecei a namorar as meninas [do Curso Normal Rural] na década de 1958. Eu namorei muitas meninas lá, cada turma que chegava eu namorava uma; naquela época eu era novo, atleta, jogava basquete. Eu conheci as minhas namoradas na praça. Primeiro flertava, conversávamos e depois começávamos a namorar. Quando a gente se encontrava, a gente ia*

*sentar no banquinho, então tirávamos um lenço do bolso e esticávamos no banco para que a moça não sujasse o vestido. Ou quando a gente ia dançar nos bailes, também, a gente tirava o lenço e colocava entre as mãos, pois, conforme a gente dançava, suava nas mãos, era elegante. Na hora de ir embora, podíamos apenas ir até a metade do caminho, onde fica hoje o [prédio do] Fraterno Auxílio Cristão, mais conhecido pelos habitantes da cidade como FAC. Dali, tínhamos que voltar, não podia passar de jeito nenhum. A diretora, D. Maria Odete, nossa! Era muito rígida, ela morava em uma casa que ficava na subida do morro da escola, em frente à quadra de esportes; então, ela ficava na janela, quando as meninas vinham, ela ficava na janela vigiando. (...) Cinema a gente ia, mas não podia sentar junto, não. Elas de um lado e os rapazes de outro. D. Odete tinha um lugar específico, no alto, onde ela vigiava a turma todinha. E nós bem longe! (Aluízio Falcão, comunidade.)*

As ruralistas eram convidadas e participavam de eventos dentro e fora do município de Cantagalo. Nos desfiles cívicos, sua presença causava *frisson*. Essas moças carregavam a imagem gloriosa de um projeto formativo que se apresentava em plena atividade.

*A gente participava de muita coisa na cidade e fora também, viajávamos muito. Até 7 de setembro em Niterói nós desfilamos! D. Odete vigiava a gente passando o uniforme, rigorosamente muito bem passado, não tinha uma preguinha. A roupa vinha da lavadeira, mas, na hora do retoque, a gente que fazia, tinha que ser retocado. Fomos para Niterói numa viagem de trem. No meu tempo era só desfilar e ir todo ano em Cachoeiras de Macacu para estudar. Só no tempo de D. Liame que isso acabou; o resto, todas as diretoras levavam para lá. Era um Internato Agrícola Rego Barros, nome do diretor. Lá [os responsáveis] eram professores formados, técnicos mesmo nas áreas agrícolas. Aqui era seu Laci, funcionário que conhecia e trabalhava bem com a terra, mas não era formado; ele fazia a prática, e o professor Ráfare dava as aulas teóricas. Eu aprendi em Cachoeiras a fazer enxerto, os professores davam aula na terra... sei fazer enxerto até hoje de limão galego com pé de laranja para poder dar outro tipo de laranja: a gente juntava o mergulhão, amarrávamos com uma cordinha até brotar, dali já saía a laranja de enxerto. A gente aprendia muito, lá tinha até diploma! Eu tenho até hoje. (Dilma Paula Coelho Costa, ex-ruralista.)*

*Os desfiles [de] que participávamos era o de 7 de setembro, com uniforme de gala: saia verde musgo toda pregueada, a blusa branca, gravata e a boina branca. Era muito bonito [sic] os desfiles, porque primeiro saía o uniforme de gala com a Bandeira Nacional, com a guarda toda. Depois a do Estado, depois a do Município, com o primeiro pelotão de guarda. Vinha o segundo pelotão com ancinho, enxada, com o uniforme de jardinagem, com um carrinho de mão com tudo o que elas [as ruralistas] produziam na horta da escola. Tinha o time de vôlei e a fanfarra também! (Maria Izabel Righi Monteiro, ex-diretora do CNRC.)*

A presença das futuras regentes primárias também ornamentava outros eventos dentro e fora da cidade. Elas poderiam participar de todos eles, desde que fossem convidadas por escrito, formalmente. Era um tempo de muito recato e decoro, e as saídas deveriam ser registradas através de convites e ofícios, para serem justificadas.

*Elas participavam da Festa dos Carecas – típica festa junina –, Festa de Aniversário da Cidade e Festas Cívicas. Acho que era só isso só, e só podiam sair uniformizadas. No Carnaval, que eu me lembre, elas vinham somente de dia na rua, e por pouco tempo. Dificilmente elas iam ao clube, nos bailes fechados. Podiam ir sem uniforme e eram vigiadas o tempo todo pela diretora e pela supervisora. Se por um acaso D. Odete mandasse vir na rua por algum motivo,*



*elas vinham sempre em três e com a supervisora junto, dificilmente andavam pela cidade. (Aluizio Falcão, comunidade.)*

*Eu as levei na Exposição Agropecuária de Cordeiro, foi uma euforia! Elas ficavam no curso, presas, eu achava que elas tinham que sair, tinham que se divertir. Elas eram todas muito comportadas, obedientes e muito bonitinhas. Elas me perguntavam se elas ficavam bem de sapato de salto alto, eu fazia uma festa, “estão lindas”! Eu cheguei a levá-las a dois bailes. Tudo com hora marcada, no Cantagalo Esporte Clube. Eu deixava elas [sic] irem arrumadas, sem uniforme, era a sensação! Elas enchiam a pista de dança, afinal eram 60 moças. Aos sábados, elas saíam de uniforme, aí nós saíamos mais cedo para pegarmos o comércio aberto, uma queria comprar uma linha, uma coisa qualquer, eu deixava tudo com horário, mas 21 horas eu estava na esquina esperando por elas. Nunca se atrasavam, estavam todas sempre no horário marcado voltando para a escola. Os namorados eram ótimos comigo, me respeitavam, me tratavam com muito carinho. (Maria Izabel Righi Monteiro, ex-diretora do CNRC.)*

De todos os momentos importantes lembrados, os bailes foram, com certeza, dos mais elogiados e que empolgaram as falas de todos os que reviveram aqueles momentos. O curso tinha a tradição de organizar dois bailes anuais muito importantes, descritos com garbo e elegância pelos que deles participaram. Eram os famosos “Baile da Primavera” e “Baile de Formatura”, que movimentavam não só a sociedade cantagalense, como também as adjacentes. Tais eventos são descritos com toques de nostalgia e saudade, por quem os organizou e por aqueles que usufruíram destas noites de gala junto às ruralistas:

*Dizem que os primeiros bailes eram lindos! Quando tinha baile de formatura, por exemplo, nós tínhamos que ser convidados para ir, então íamos todos de terno e gravata, pois o baile era a rigor. Se fosse namorado, você seria convidado, caso contrário, não. A gente dançava, mas era tudo com muito respeito, nada de rosto colado, não! Era você lá e eu cá! D. Odete ficava só vigiando. Era um tempo de muito respeito e [o baile] era aguardado por todos! Hoje em dia, podemos dizer que existem umas 50 moças para cinco rapazes, mas naquele tempo, não. O baile da primavera era aberto, quem quisesse podia ir. Era muito comentado, vinham rapazes dos municípios vizinhos para participar e quem sabe namorar as moças. Dava para escolher, eram muitas moças bonitas juntas. Já no baile de formatura vinham os pais e os parentes das moças. O dia da formatura era assim: cedo, na parte da manhã, tinha a missa; terminando, todos subiam para a escola e almoçavam por lá. A partir das 18 horas tinha a colação de grau, ocorriam os discursos, os agradecimentos, elas estavam com a mesma roupa da missa, um uniforme de saia azul e blusa branca bordado [com] o nome do colégio. Depois ia ter o baile. Elas saíam para trocar de roupa, nós ficávamos esperando por elas no salão de esportes da escola. Já estávamos desde cedo vestidos a rigor, pois sabíamos que a festa duraria o dia inteiro. Elas subiam para o segundo andar do colégio, trocavam o uniforme pelos vestidos de baile e desciam. Eram chamadas pelo nome e entravam pelo salão. Tiravam fotos, e aí começava o baile. Geralmente eram bandas orquestradas, sempre ia o “Sexteto Ret”, uma banda de Além Paraíba, ou às vezes o “The Centuries”, essa era aqui de Cantagalo mesmo. Começava por volta das 21 horas e terminava a uma hora da manhã: a banda já tocava a saideira e todos sabiam que era a hora de ir embora. D. Odete “tocava” todo mundo de lá! Quem tinha namorada ficava enrolando mais um pouquinho, esquecia sempre alguma coisa na mesa para poder voltar. Esse era o momento [de] que elas mais gostavam, a formatura e o baile da primavera, porque era um momento em que podiam rever os pais, irmãos e também sair da rotina da escola. Nos bailes, elas podiam sentar com a gente. Vendiam mesas de 6 e 8 lugares, aí a gente comprava, dividia com alguns rapazes, e o mais interessante é que elas só podiam beber água ou guaraná. A gente gostava de tomar uma cervejinha, mas D. Odete não gostava muito disso, não. Às vezes a gente levava escondido vinho. (Aluizio Falcão, comunidade.)*

*O Baile da Primavera, esse era em setembro, e nele se coroava a rainha. Pedi ao Sr. Laci, funcionário do curso, para fazer a cesta de madeira, tinha conjunto, tinha coquetel, todo o lucro era revertido para pagar as despesas. Era um ambiente de muito respeito. Só podia entrar de traje social, era uma beleza! Engraçado que, quando acabava a festa, os namorados das ruralistas me ajudavam a carregar cadeiras, arrumar o salão, até varrer, era uma maneira de ficar um pouco mais com suas amadas. No Baile da Primavera, trazíamos o trono da rainha dentro de uma cesta e, como o salão era muito grande, ele era todo enfeitado com cestas de cartolinas e flores de papel. Eu fiz a corte toda: entrava a segunda princesa, a primeira princesa e depois a rainha. Era muito lindo! Sim, os votos eram vendidos, mas cada menina vendia na sua cidade, no período de férias e, quando elas estavam estudando, a família se organizava para vender. Isso ocorria porque éramos nós que pagávamos as despesas, a compra do papel, da madeira para as cestas, o conjunto de baile. As meninas eram muito bonitinhas. Um tempo muito bom! Era combinado de [sic] que cada candidata venderia seus votos em suas respectivas cidades. Assim não daria briga! Vender entre os parentes, os vizinhos e amigos. O dinheiro era guardado para a festa do final de ano. (Maria Izabel Righi Monteiro, ex-diretora do CNRC.)*

*Eu fui a primeira princesa da Festa da Primavera! Eram várias candidatas, aí nós nos reuníamos e escolhíamos quem iria participar. Aí, tínhamos que vender os votos, e quem apurasse mais ganharia o concurso. No meu ano, a rainha foi Maria Stella, de Santa Maria Madalena. Minha mãe não tinha condições nem para o vestido, nem para nada! Éramos muito pobres mesmo! Aí, nós fomos ao banco Agrícola de Cantagalo pedir um apoio. Aí, tinha algumas apurações para saber como estava. Na primeira eu estava na frente, na segunda eu estava de novo na frente, na terceira Stella pulou pra frente. Aí, eu fui lá no banco dar a parcial, aí, ele [o gerente] deu uma quantia que deu para cobrir o que ela já havia recolhido e ainda sobrava. Na última apuração, Stella estava com um cheque em branco e, quando deu a parcial, ela preencheu [o cheque] e ganhou. (Maria Lúcia Bittencourt, ex-ruralista.)*

*O Baile da Primavera era um baile aberto à comunidade, era feito com venda de votos, e a classificação era de acordo com o número de votos vendidos. As alunas indicavam o nome de algumas moças, e quem aceitasse iria participar por meio de votação; aí, dessas, apenas três ganhavam. Eram a 1.ª Princesa, 2.ª Princesa e Rainha. Elas tinham que vender os votos e o dinheiro era destinado à caixinha da Escola, pagava-se [sic] as despesas, conjunto. A família era quem vendia os votos, nós não podíamos vender nada. Era baratíssimo cada voto, poderia dizer que era o equivalente a R\$ 1,00 hoje em dia. Os vestidos eram pagos pelos pais, por isso muitas candidatas não queriam participar. As três que ficassem classificadas com a venda eram homenageadas no baile. Havia, assim, uma entrada simbólica, [a candidata] entrava igual a uma rainha mesmo, com capa e tudo – azul clarinho com aquelas plumas todas em volta. Entrava primeiro a 2.ª princesa, a 1.ª princesa e a “Rainha”. Aí, seriam coroadas ali e teria um discurso. As classificadas já sabiam do resultado um mês antes do baile, para poderem fazer o vestido. Eu lembro que todo ano tinha o baile e que ele era muito aguardado. Era aberto à comunidade e exigia-se o traje a rigor completo. Quem sofria mais eram os rapazes, os homens, fazia um calor e eles tinham que estar a rigor. Acho que só terminava às três da manhã, com banda orquestrada. (Dilma Paula Coelho Costa, ex-ruralista.)*

Mas era no “Baile de Formatura” que as ruralistas dizem ter sentido algo muito especial, diferente de todas as ocasiões e eventos de que participaram na trajetória formativa. Era um momento sublime, que ancorou muitos dos sonhos, desejos e do sentimento de dever cumprido daquelas jovens professoras. Durante todo o dia, as formandas se preparavam para desfrutar de cada etapa, que era ansiosamente esperada por dezoito meses. Foram momentos únicos e, era na hora do baile, que tudo se transformava:

*Na formatura, meu vestido foi na hora com a costureira! Ela levou e foi me vestir. Ele era de tafetá com uns brilhos, com bordados, sem mangas, todo rodado, muito lindo, usei uma coroinha de princesa, e uma faixa verde e um salto de 7cm. Na missa, descemos com o uniforme de gala. Eu, como cantava muito, não fiquei com as alunas embaixo, subi e fiquei com seu Juvenal e D. Mariana e solei “AVE MARIA” durante a missa. Foi linda e maravilhosa. Quando acabou, nós subimos com os familiares, chegamos ao Lameira e estava tudo enfeitado, maravilhoso. Na hora do almoço, D. Vera ficava no salão tocando músicas no piano, e o almoço foi na parte de fora, perto do refeitório. Eu também não participei do almoço, fiquei lá dentro com a professora Vera, cantando. Foi música ao vivo, muito chique! Cantei desde Maysa até Dalva de Oliveira. Você acredita que eu levei uma coça por causa disso? Uma amiga de Itaboraí, Gláucia, trabalhava na Chantecler discos e queria me levar para gravar. A gravadora me mandou um telegrama, mas papai só falou assim: não criei filha para ser mulher da noite! Durante a tarde, alguns familiares ficaram, outros foram embora, tinha reservado banheiros para eles tomarem banho, fazer higiene, se arrumarem para o baile. A noite chegou, minha mãe subiu com D. Cely para me arrumar. Uma coisa! Que saudade! (Maria Lúcia Bittencourt, ex-ruralista.)*

*A colação era de uniforme: era uma boina, uma camisa de manguinha comprida branca, um coletinho azul-marinho e uma saia pregueada. Nós tirávamos foto com a beca, antes da colação. Esse dia era uma coisa completamente fora do comum aqui na cidade. De manhã era a missa, porque o pessoal vinha de fora, os familiares, e eles eram de longe; então, todas as etapas eram feitas no mesmo dia. A colação era de manhã... eu não me lembro precisamente... mas era um dia só de festa. E o baile era à noite. Antigamente, o baile começava cedo, não é como hoje em dia, não, às 21 horas começava o baile. Não tinha jantar, nem coquetel, era música ao vivo com conjunto. Cada família pagava o vestido da formanda, não era financiado pelo Estado. Naquele tempo, não existia loja com boutique de roupa aqui, não. A anágua, ai, meu Deus do céu, a anágua imensa, engomada, aquele vestido igualzinho a um vestido de noiva. As pessoas usavam esses vestidos só em festas e depois ficavam guardados. Era festa de gala, usávamos luva, isso tudo. Naquele tempo, tinha o figurino, então a gente escolhia. E eu era tão criança, nessa época eu tinha 17 anos, eu era tão menina, aí eu deixei que minha mãe e minha tia, que era costureira, escolhessem. Mas depois, quando eu fui embora para o Paraíba e comecei a dar aula, naquele tempo demorava muito tempo para a gente receber a primeira mensalidade do Estado. Se passavam cinco, seis, sete meses sem receber. A minha irmã demorou nove meses para receber o primeiro pagamento, aí recebia acumulado, retroativo, mas não recebia com correção. A gente ficava devendo. Umás meninas os pais podiam pagar o vestido, outras não, então compravam com esse trato, de pagar quando recebessem. O tecido o pai dava, geralmente, e [com] a costureira a gente falava: “Você espera?” O meu eu não paguei porque minha tia era costureira. Meu anel de formatura eu só paguei sete meses depois. A benção do anel era na missa, me lembro direitinho eu estendendo minha mão para dar a benção do anel, como se fosse hoje! Tem coisas que a gente não esquece! O baile foi no salão do Grupo Escolar, e quem recebeu o diploma comigo foi Tio Nelson, e quem dançou a valsa foi o professor Ciro Feijó. Não era exatinho no mesmo momento, dava tempo de trocar a roupa. Eu me lembro que, no dia da minha formatura, a professora Líame casou. Na hora da minha formatura. Porque a professora Líame não era [a diretora] do meu tempo, do meu tempo era professora Maria Odete. Aí, tio Nelson era parente também da professora Líame, aí, ele foi na minha colação e saiu para o casamento, por isso o professor Ciro dançou a valsa comigo. Não lembro exatamente o horário, mas sei que trocávamos de roupa, colocávamos os vestidos de gala e cada uma entrava com seus padrinhos. Os discursos, agradecimentos eram feitos durante a colação. Na hora do baile, era só música, dançava-se a valsa e curtia [-se] o conjunto. Tirava-se [sic] fotos, quem podia pagar, e era só isso. Acabando o baile, quem quisesse ir embora com suas famílias podia, mas eu, por exemplo, dormi na escola, porque a gente não tinha carro, nós íamos embora de ônibus, no dia seguinte. Mas, quem tinha carro, já estava com as malas dentro do carro para ir embora. Só trocava a roupa de gala por uma roupa de viagem e ia embora no mesmo dia. No dia seguinte da minha formatura, ficamos lá eu, a de Cambuci, uma de Floresta, ficamos umas nove, dez moças. Muitas iam embora de trem, pois o ônibus não passava onde elas moravam. (Dilma Paula Coelho Costa, ex-ruralista.)*

Nessa atmosfera festiva, de comparecimento a cerimônias, prestigiando os mais variados setores da sociedade cantagalense e fluminense, as ruralistas trazem, em seus depoimentos, *flashes* de uma época que estão repletos de impressões e memórias afetivas,

impregnadas de um sentimento de orgulho pessoal, ao analisarem suas participações em determinados eventos:

*No Corpus Christi, a Rua Euclides da Cunha ficava sob responsabilidade das ruralistas. Bolávamos o desenho e enfeitávamos com os mais variados materiais. Era importante participar. A comunidade cantagalense era extremamente religiosa. Nós éramos vistas de modo diferente, era bom sermos aceitas. Naquele momento, fazíamos parte da comunidade, com certeza! (Nilsa Maria das Virgens, ex-ruralista.)*

*Nós éramos modelo! Acho que eles queriam que nós fôssemos modelo de comportamento, de conduta, é por aí. Acho que nós éramos vistas, analisando com a cabeça de hoje, que o objetivo [sic] era mostrar o produto de dois anos com o produto de sete anos, porque os outros faziam quatro anos de ginásio e mais três de escola normal. Nós fazíamos só dois, terminávamos o primário, fazíamos dois anos mais e pronto. Terminávamos com dezoito [meses], prontas para assumir a escola na zona rural. Estávamos presentes em tudo, tudo que fosse evento. Acho que eles queriam mostrar que em dois anos conseguíamos alcançar o que muitos não conseguiam em sete. Eu acho! Nós declamávamos poesia, cantávamos, participávamos de competições esportivas, desfile cívico, posse de prefeito, festa da cidade, missas, curso da semana ruralista, visita de prefeitos, governadores. Mas tínhamos que receber o convite por escrito, caso contrário não poderíamos comparecer. Isso tudo era para mostrar o valor que tinha o curso. Mostrar o que acontecia em dois anos, o que era um milagre, né? A gente saía dali, por exemplo, com uma prática equivalente a quem fazia os sete anos, porque era um rigor... (Dilma Paula Coelho Costa, ex-ruralista.)*

*Para mim, ter sido professora foi maravilhoso, pois dessa maneira me tornei um pouquinho de mãe de cada aluno e tive a oportunidade de colaborar para o crescimento dos cidadãos de amanhã. Além disso, o papel de ser professora e de ser mulher, ao mesmo tempo, compactam em si uma dádiva de Deus, a dádiva de ser mãe, mãe dos meus dois filhos e mãe de tantos outros que passaram pela minha sala de aula e que, certamente, levaram um pouquinho de mim consigo. (Brasilina Natércia Muzy Curty, ex-ruralista.)*

Pudemos verificar que as lembranças pessoais das ex-ruralistas, aqui registradas, trazem à tona imagens e representações que compõem as histórias do Curso Normal Rural de Cantagalo. A partir destas narrativas, compreendemos que cada trajetória individual construiu uma figura ímpar das ruralistas cantagalenses. Desempenhando vários papéis, interferindo na vida local, sendo queridas ou não, a sua vida profissional misturou-se à sua vida pessoal, num complexo emaranhado de emoções. Ser professora, naquele momento, era possuir uma profissão em que certos valores e ideais se sobrepunham ao fato de serem, “apenas”, jovens moças em busca de identidade e afirmação profissional e pessoal.

Neste sentido, as festividades das quais participavam as ruralistas possibilitavam, não só a elas, como também ao grupo social cantagalense que as acolhia, o confronto de prestígios e rivalidades, a exaltação de valores, privilégios e poderes. Era uma forma de ritualizar um projeto pedagógico em fase de implantação, e que necessariamente precisava pedir “a bênção” das pessoas envolvidas neste processo de legitimação social – autoridades civis e religiosas, professores, alunas, funcionários, comunidade em geral. Como diz Del Priori (2000, p. 63),

*Em meio à pluralidade de eventos que têm lugar regrado dentro da festa (...), ocorrem fatos menores cuja função deve ser interpretada, quer salientando os momentos de integração entre diferentes segmentos sociais, quer apontando suas maneiras específicas de usar a festa, como um espaço de diversão; tais partes do todo comemorativo são igualmente importantes para qualquer dos grupos sociais que dele participam.*

O mais interessante é verificar que tal legitimação passava pela desconstrução do mito protocolar que cerca tais festejos, como no exemplo das cerimônias de formatura das ruralistas: à parte de seu programa metódico (hinos, juramentos, discursos e distinções), tais ocasiões, que aparentemente serviriam a um *continuum* histórico, foram remodeladas pela memória como metáforas da transitoriedade e das mutações sociais, quase sempre imperceptíveis – e que levariam ao malogro do projeto do curso, dez anos mais tarde.

Observando a tessitura das relações sociais e escolares no seio da sociedade cantagalense, a vida das professoras ruralistas foi marcada, em vários momentos, pelos mais diferentes sentimentos. O passado permaneceu presente, impregnando suas histórias com riquíssimos detalhes, exalando o romantismo de uma época em que formar suas filhas professoras significava, para muitas famílias, alcançar *status* e ganhar visibilidade num espaço público antes destinado, exclusivamente, aos homens.

## 5. RETRATOS DE UM TEMPO – IMAGENS DAS RURALISTAS

*Criar uma imagem da realidade significa qualificar a práxis humana. Nessa qualificação, distingue-se a representação e o conceito da realidade nos juízos que o homem faz do campo do real que examina. A representação da realidade são as projeções dos fenômenos na consciência humana. O conceito da realidade é a compreensão da “coisa” conhecendo-lhe a estrutura, a sua coerência interna, o seu caráter específico. O conhecimento da realidade relaciona-se com uma concepção de realidade. (Figueirêdo, 1991, pp. 17-8.)*

### 5.1. Identidades construídas?

Pensar a respeito da história local como espaço de produção histórica nos levou a aprofundar reflexões sobre a utilização da memória, de arquivos e, principalmente, sobre o uso da imagem na produção, na construção e na atualização da memória. Percebemos que as experiências sociais puderam ser reveladas no primeiro contato com a imagem. A fotografia é um recurso que temos, na contemporaneidade, para a produção de conhecimento e deve ser entendida simultaneamente como imagem-documento e imagem-monumento, na acepção de Jacques Le Goff (1994). Sendo documento, ela informa e confirma aspectos da vida material, como um índice, uma marca da materialidade das vidas passadas. Já como monumento, a fotografia é memória, é um símbolo que, no passado, a sociedade estabeleceu como a única imagem a ser perenizada por todos.

Com o passar do tempo, a percepção visual do mundo foi marcada pelo emprego de dispositivos técnicos para produção das imagens, diferentemente de quando eram representadas apenas por pinturas, esculturas, literatura etc. As imagens, na sua dimensão de documentos-monumentos da história contemporânea, devem ser trabalhadas a partir da ampliação da noção de testemunhos, nos forçando a não nos esquecermos delas, possibilitando, deste modo, a ampliação das discussões sobre formas de arquivar. Segundo Sontag (2004, p. 84)

*As fotos são, é claro, artefatos. Mas seu apelo reside em também parecerem, num mundo atulhado de relíquias fotográficas, ter o status de objetos encontrados – lascas fortuitas do mundo. Assim, tiram partido simultaneamente do prestígio da arte e da magia do real. São nuvens de fantasia e pílulas de informação.*

Segundo Mauad (2008), a elaboração de estratégias de organização e arquivamento de imagens técnicas envolve escolhas e possui uma dimensão política que não podemos perder de vista. Nesse sentido, para o pesquisador, é primordial pautar-se por escolhas claras, sobre como o acesso à informação será feito. Paralelamente, deverá se questionar acerca do fundamento epistemológico da produção continuada das informações visuais. O papel dos sujeitos sociais, como mediadores de produção cultural, compreende que as relações entre produtores e detentores de imagens se traduzem numa negociação de sentidos, significados além da capacidade narrativa que essas imagens possuem.

A possibilidade de se usar diferentes tipos de documentos, não só abordagens escritas, quantitativas e sequenciais, coloca em xeque o que antigamente se aceitava como fontes verídicas e exclusivas. Com o suporte visual, o historiador opera com uma nova fonte de conhecimento, a partir de textos imagéticos, dimensionando na sua natureza de documento-monumento. Nessa fase, é fundamental reconstruir o circuito social ao qual essas imagens pertencem ou pertenceram. A produção e a circulação dessas imagens influenciam o seu arquivamento, bem como o seu agenciamento<sup>56</sup>. No sentido que lhe empresta Mauad (2008), esse agenciamento é uma espécie de preservação do documento para a posterioridade, lançando mão de diferentes formas de guarda e de usos, quer seja no âmbito público, quer seja no âmbito privado. A fotografia sai de um álbum de família e passa a integrar estudos, e nós, pesquisadores, fazemos todo o agenciamento dessa imagem, recontextualizando-a sob uma nova circunstância. Para Costa (2008, p. 24),

*Olhando a fotografia, em um trabalho de apreensão e inteligibilidade de seu conteúdo – explícito e implícito –, os processos de interpretação levam em conta o projeto e a recepção. O leitor completa a obra em sua leitura. Imbricam-se nesse trabalho, o mundo do texto – a dimensão contextual –, e o mundo do sujeito – a dimensão individual. As dimensões se complementam na busca de sentido, de chaves de leitura que permitam um maior alcance e entendimento da mensagem ali veiculada.*

---

<sup>56</sup> Para MAUAD (2008, p. 21), *Uma fotografia feita no centro do Rio dos anos 1950, cuja legenda refere-se à Copacabana, possui uma trajetória cujas histórias revelam experiências sociais só esclarecidas pelo estudo das condições de seu **agenciamento**, pelos guardiães da memória, pelos colecionadores, pelas instituições de guardas, enfim, pelos diferentes sujeitos sociais que operam sobre essa imagem. Tal dimensão supera, em grande medida, a compreensão da imagem fotográfica como texto e a concebe como materialização de uma prática social.* [Grifo nosso.]

Na fotografia, uma imagem visual é produzida por um dispositivo técnico, que é uma câmera; assim, a fotografia se torna tanto uma fonte histórica quanto um objeto da história, o que demanda, por parte do historiador, uma leitura crítica. Dentro dessa produção, o testemunho é válido por si, não importando se o registro fotográfico foi feito para documentar um fato ou representar um tipo de vida.

Concordamos com Sontag (2004, p. 41), para quem “*Fotografar é atribuir importância*”. Não existe registro fotográfico que não seja privilegiado por seu produtor. O valor das coisas, dos objetos, das pessoas é avaliado e embelezado, a fim de se eternizar aquela maneira de ser no mundo, conservando um passado que poderia desaparecer. Nesse enquadramento do que realmente é importante, as fotos são intituladas e são submetidas às intenções de quem as produz. “*O fotógrafo saqueia e também preserva, denuncia e consagra.*” (Ibidem, p. 79)

As imagens oferecem uma outra forma de comunicação, que exige algumas competências para sua leitura e interpretação. Segundo Turazzi (2005, p. 4), “*...fotografar é escrever (grafar) com a luz (foto)*”, constituindo-se num ato que pode ter múltiplas intenções, como, por exemplo, reproduzir ou até mesmo modificar modos de ser e de viver. Sendo uma produção humana de comunicação, a foto é o texto a se ler, exige análise dos pormenores, o estudo atento dos seus conteúdos e significados e da conjuntura histórica relacionada à sua produção. Assim, ela ocupa a função de um discurso não verbal que comporta variadas leituras e releituras, sendo, portanto, um rico instrumento para a exploração visual do espaço e a apreensão do tempo vivido.

A possibilidade de se construir e de se renovar o conhecimento histórico, a partir das de fontes variadas, nos incitou a trabalhar com documentos fotográficos. Por sua exatidão e “fidelidade” ao representar um mundo visível singular, a fotografia conquistou confiabilidade como fonte de informação, expressando, materialmente e simbolicamente, tempos e espaços determinados. Graças a esse registro imediato do tempo presente, ela funciona como uma excelente ferramenta da memória individual e coletiva. Possibilita a construção de identidades pessoais, devido à necessidade de diferenciação dos demais, ao anseio de valorizar sua aparência e de demonstrar sua existência, congelando-a para a posterioridade. Como destaca Le Goff (1984, p. 103), todo documento reflete “*...o esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias.*”

Dividimos com Mauad (2008, p. 42) a ideia de se utilizar a fotografia como fonte histórica, indo além de sua aparência, operando com a noção de série extensa e homogênea



para que se possa, assim, dar conta das permanências ou diferenças intrínsecas ao conjunto de imagens que se escolheu analisar.

*Tais séries devem ser extensas, capazes de dar conta de um universo significativo de imagens, e homogêneas, posto que numa mesma série fotográfica há que se observar um critério de seleção, evitando-se misturar diferentes tipos de fotografia.*

Mostra-se necessário educar o olhar, para que se consiga reconstituir e compreender a história e os processos de mudança dos grupos sociais. Utilizando a imagem como fonte de conexão entre as narrativas e a memória dos grupos estudados, desfrutaremos de novas dimensões interpretativas e, conseqüentemente, teremos uma compreensão mais aprofundada do universo imagético e suas representações sociais.

Desta forma, ao analisarmos as imagens referentes às ruralistas de Cantagalo, descobrimos que elas carregavam consigo um imenso valor simbólico na legitimação do que significava “ser professora”. Curioso é atentar para o fato de que as ruralistas acabavam cumprindo um papel social muito distante do seu (professoras para o campo), a princípio: iam a festas sociais nas cidades vizinhas, declamavam poesias, desfilavam em eventos cívicos – ou seja, eram “boas burguesas”, à imagem e semelhança do que se julgava socialmente aceitável para a boa formação de uma moça respeitável. Em suma, as normalistas ruralistas eram bem formadas para as relações sociais citadinas, e não no campo – o que configura uma deliciosa contradição em seu processo formativo. Afinal, festas campestres, via de regra, acontecem ao ar livre, não seguem convenções sociais tão rígidas. Os eventos de que as normalistas ruralistas participavam faziam parte do imaginário burguês da cidade: uniformes impecáveis, boa reputação, grandes bailes etc. Elas legitimavam, com sua presença, eventos importantes para aquela sociedade, como posses de prefeitos, bailes, formaturas etc. A própria imagem da normalista ruralista aponta para a assimetria entre o programa de sua atuação e a prática efetivada em sua formação pedagógica.

De acordo com Costa (2008, p.11),

*Uma imagem nunca é inocente retrato desprovido de significação. É documento sócio-histórico de uma época, de um lugar, de um grupo social, atestado de usos e costumes. É formadora de identidades que se constroem no cotidiano.*

Por meio das fotos, pudemos acompanhar de maneira mais íntima o dia-a-dia do Curso Normal Rural de Cantagalo. Suas dependências, as atividades, suas alunas, seus professores e,

de alguma forma, nos tornamos espectadores das mais diferentes realidades. As fotografias ofereceram histórias instantâneas, as quais saltaram aos olhos dos mais variados observadores e que lhes proporcionaram, de alguma forma, a afirmação de sua existência, de sua importância, de uma realidade com detalhes significativos, reveladores e que foram fixados para sempre nas paredes de sua memória. Neste sentido, recuperamos as noções de imagem-documento e de imagem-monumento, a partir das quais a foto se constitui, em primeiro lugar, como um índice (inventário aleatório de imagens), e só depois ela torna-se icônica, adquirindo sentido e valor simbólico para além de sua materialidade histórica.

As fotos, que foram sendo compiladas durante a pesquisa e compartilhadas com os depoentes, durante as suas entrevistas, estimularam seus sonhos, sua imaginação, sua memória; fizeram a ausência se tornar presença; alimentaram, de alguma forma, o desejo de estar presente “em” lugares ou “com” pessoas, o que, em certos momentos, se tornaria difícil, e, às vezes, até impossível. Através das fotografias, conseguimos conservar um passado, desvelar verdades, preservar histórias que possivelmente poderiam desaparecer. O fotógrafo captura e revela, através de suas imagens, momentos únicos e reveladores, que estarão eternizados por anos a fio, e que podem levar quem as contemplam a transpor barreiras e se deslocar pelo tempo em fração de segundos, conforme cita Sontag (2004, p. 26):

*Tirar uma foto é participar da mortalidade, da vulnerabilidade e da mutabilidade de outra pessoa (ou coisa). Justamente por cortar uma fatia desse momento e congelá-la, toda foto testemunha a dissolução implacável do tempo.*

Dessa forma, trabalhar com as fotografias do Curso Normal Rural foi um convite a adentrar o passado, aguçando os sentidos dos leitores para o que as imagens dizem por si mesmas, ao primeiro olhar e para além dele. Esmiuçar as imagens fotográficas referentes a este período é construir um novo discurso sobre o “mundo das ruralistas”, revelando mais detalhes, atestando a existência de uma realidade – que foi escolhida em meio a várias outras possíveis – que está intrinsecamente relacionada ao modo de ver e entender o mundo de quem as produziu, confirmando convenções historicamente definidas, o que, segundo Costa (2008, p. 23),

*Essa mistura é determinante na fabricação e na leitura das imagens com as quais convivemos no cotidiano; produzir imagens é também produzir discursos sobre vida vivida e o devir. Por esse pensamento, as fotografias são um dos possíveis produtos dessa e nessa trama de representar (-se) que, em determinado momento, acaba por favorecer (ou não) usos e costumes, maneiras de ver e produzir artefatos com o status de bens culturais de uma sociedade e seus grupos. Nesse sentido, representar é mediatizar, mediar, articular as concepções de pessoas individuais ou em grupos, por meio de objetos de diversas e variadas ordens.*

O que move as pessoas a tirarem fotos é descobrir algo belo. No caso em questão, as ruralistas foram capturadas nos mais variados lances, nas variadas poses, sempre na tentativa de mostrar e revelar sua melhor aparência possível para uma posterior recordação. Assim, contemplavam-se momentos e construíam-se identidades, desencadeando uma série de lembranças, de acontecimentos já transcorridos no curso de suas vidas, possibilitando presentificar o passado coletivamente reconstruído por via das fotos. Portanto, a imagem dessas moças se tornou duradoura, pois ultrapassou seu produtor e produto, o que, para Kossoy (1999, p. 138), demonstra que:

*Os homens colecionam esses inúmeros pedaços congelados do passado em forma de imagens para que possam recordar, a qualquer momento, trechos de suas trajetórias ao longo da vida. Apreciando essas imagens, “descongelam” momentaneamente seus conteúdos e contam a si mesmos e aos mais próximos suas histórias de vida. Acrescentando, omitindo ou alterando fatos e circunstâncias que advêm de cada foto, o retratado ou o retratista têm sempre, na imagem única ou no conjunto das imagens colecionadas, o start da lembrança, da recordação, ponto de partida, enfim, da narrativa dos fatos e emoções.*

Preservar determinados momentos da existência das ruralistas é congelar no tempo as suas memórias, as suas mais variadas vivências que, de alguma forma, tenham sido prazerosas. Se recordar é viver, a fotografia abre um grandioso espaço para essa função. Por meio dela, foi criado um arquivo de vida, possibilitando uma conexão entre o tempo de ontem e o de hoje, permitindo ver como eram, como se vestiam, como se portavam, que lugares frequentavam etc. Ocorrem, então, a partir da análise das imagens, compreensões diferentes daquelas vivenciadas por elas, que geralmente atribuem significados diferentes ao que estão vendo, por se tratar de tempos e espaços que também são diferentes.

A identidade do grupo é relacional, ou seja, é formada por aquilo que não se é; ou, em última análise, se constitui pela diferença. Silva (2003, pp.76-8) acrescenta que as identidades não existem espontaneamente no mundo cultural, mas a identidade e a diferença são produtos sociais, “fabricados” pela/na linguagem.

*A identidade e a diferença não podem ser compreendidas, pois, fora dos sistemas de significação nos quais adquirem sentido. Não são seres da natureza, mas da cultura e dos sistemas simbólicos que a compõem. (...) Somos nós que as fabricamos no contexto de relações culturais e sociais.*

As imagens não são meros instantâneos que retratam a realidade do Curso Normal Rural de forma imparcial. Essa homogeneidade visual tende a fixar na memória daqueles que

irão apreciá-la a ideia de “*sucesso estatal*”, a partir da repetição das imagens das ruralistas, que se apresentam sempre em grandes eventos, uniformizadas, felizes, representando um esforço da direção do curso em mostrar que a formação de regentes para as zonas rurais era uma realidade certa e ideal, que deveria ser incentivada e preservada na cidade que o acolheu.

A repetição de imagens e de discursos implica um deslocamento de sentido, através do qual se tentou construir as identidades das ruralistas. Foi através das imagens que se buscou credibilizar o projeto estatal do Curso Normal Rural. O trabalho discursivo operado pelos agentes que nele estavam envolvidos, apoiados nas imagens mencionadas, provoca um efeito persuasivo sobre a excelência do projeto. Sendo assim, tanto a mídia, quanto os componentes responsáveis pelo projeto formativo, fixaram a identidade do Curso Normal Rural e de suas alunas como sinônimo de sucesso, exemplo de empreendedorismo, a grande utopia a se realizar para a formação das futuras regentes primárias da zona rural.

As imagens retrataram o espaço formativo, ou seja, os seus mais variados ambientes, sendo frequentados por alunas e professores, oferecendo ao seu leitor uma identidade plural, multifacetada, como um diferencial formativo que o amaralismo deixava como legado para as populações interioranas. A repetição de temas comuns, que fizeram parte do processo formativo dessas moças, criou uma rede de símbolos imagéticos que confirmaram a sua eficiência e, ao mesmo tempo, serviram de atestado a possíveis tentativas de cancelamento do curso.

As imagens do Curso Normal Rural atuaram como “operadores de memória”, pois retomaram assuntos inscritos em uma rede de memórias, reatualizando-os no presente. É nesse ir e vir de imagens e de discursos visuais que se produziram as identidades das ruralistas. Todo processo de construção de identidade se vincula a uma rede de memórias que o fundeia e o legitima. Assim, as identidades só podem existir estando no interior das instituições sociais, atreladas à cultura e ao imaginário social, de onde podem retirar seus símbolos e representações, o que é confirmado por Mauad (2008, p. 60):

*No jogo de entre tempos e entre imagens, o sujeito social, ao relatar o passado no presente, elabora um passado composto pela contemporaneidade, pelo diálogo que estabelece com a sociedade na qual está inserido e da forma pela qual se insere. Aliás, é a forma de inserção social que estabelece o marco da competência do receptor e que atua de forma decisiva na elaboração do discurso oral e visual.*

O trabalho com imagens nos ofereceu múltiplas possibilidades interpretativas, entendendo que, na diferença, se encontram singularidades. Embora haja o mesmo local de estudo e as mesmas atividades retratadas nas fotografias, constituindo, assim, uma identidade ruralista, há também outros aspectos que as tornam relevantes e individuais. Assim, a fotografia fascina não pelo fato de nos dar a conhecer as coisas, mas por ter o poder de trazer para a posteridade o acontecido, a fim de que quem não o viu ou não o viveu possa contemplá-lo; e para que aquele que o presenciou possa recordá-lo.

As fotografias das ruralistas não mudam; mas, suas histórias, sim. A possibilidade de se incluir o vivido, o lembrado e até mesmo o que foi herdado constitui um mosaico formado por fragmentos de memória. O trabalho se dinamiza, buscando outras evidências, através de diferentes tipos de registros históricos – visuais e orais –, levando-nos à compreensão do grupo como tal. Sua construção é feita, segundo Costa (2008, p. 22), da seguinte forma:

*Reconheço-me por aquilo que é você, ou seja, eu sei quem sou eu porque reconheço que não sou você. Esse aparente jogo de palavras contribui para refletir sobre como são formadas as representações traduzidas em imagens, símbolo de pertença, de união, de caracterização.*

Dentro das possibilidades de reconhecimento do grupo, as ruralistas, como seres sociais concretos que são, possuem modos próprios de ser e de estar no mundo, de interpretar os fatos e de construir valores. Têm atitudes e agem em razão de um eixo distintivo dos demais: sua identidade. Por mais individual que possa parecer, essa construção não foi levada em conta ao se produzir imagens referentes ao período em que funcionou o Curso Normal Rural de Cantagalo. Os estereótipos estabelecidos pela sociedade em questão e, até mesmo, pelas próprias ex-alunas, a partir da leitura das imagens, demonstram representações de completo sucesso e de exemplo a ser seguido por outros estados.

A construção da identidade dos fotografados, nesta dinâmica de representação, ficou sujeita a um conjunto de mediações, que vão desde como as ruralistas se inserem no cotidiano social, valorizando a convivência pacífica e distinta, até mesmo construindo a imagem de beleza, jovialidade e de progresso. Essa apropriação objetiva do mundo feito pelos fotógrafos através de suas fotografias desvela o que, por muitas vezes, fomos incapazes de perceber, ou realça aquilo que conhecemos e que, em algum momento, estava oculto, possibilitando a construção de uma realidade qualquer.

No caso em estudo, o ato de registrar as imagens a partir de uma câmera fotográfica fez com que algumas fotografias fossem produzidas de acordo com o ideal almejado pela

direção do curso e pelo governo estatal. Até mesmo as fotos de alunas e de outros membros da comunidade demonstram o mesmo ideal. Assim, as ruralistas eram vistas a partir do olhar de quem as focalizava, atribuindo-lhes significados que estavam previamente dispostos e que mereciam ser enfatizados. Nas palavras de Sontag (2004, p. 136),

*O compromisso da fotografia com o realismo pode adaptar-se a qualquer estilo, a qualquer abordagem do tema. Às vezes, ele será definido mais rigidamente, como a criação de imagens que se assemelham ao mundo e nos informam a seu respeito. Interpretado de modo mais amplo, fazendo eco à suspeita contra a mera similitude que inspirou a pintura durante mais de um século, o realismo fotográfico pode ser – e é, cada vez mais – definido não como o que “realmente” existe, mas como aquilo que eu “realmente” percebo.*

Ao indagarmos as ex-ruralistas sobre as fotografias, seu objetivo e o porquê de algumas fotos terem sido tiradas de determinada forma, os relatos se assemelhavam e corroboravam a ideia de que o ideal formativo deveria ser resguardado de qualquer crítica. A todo o momento, o que se sobressaiu nas falas foi a defesa de um curso de qualidade e exemplo a ser seguido por outros municípios do estado. Na medida em que se tornou possível esmiuçar o tema fotografado, notamos uma defesa sistemática do grande valor histórico e social do Curso Normal Rural, não só para a comunidade cantagalense, bem como para outras comunidades rurais que necessitavam de investimento e capacitação de professores, para enfrentarem a sua realidade socioeconômica.

Essa tentativa de enaltecimento é facilmente percebida na disposição dos atores sociais nas fotos, no ambiente fotografado, no desejo de se retratar o mais fielmente possível a realidade na qual estavam inseridas as futuras regentes primárias. Através de imagens nítidas e bem definidas, o dia-a-dia das ruralistas é eternizado, marcando a trajetória formativa das ruralistas cantagalenses.

A valorização de imagens com atividades que diferem do caráter rural nos chamou a atenção. Uma parcela significativa das fotografias pesquisadas retrata atividades que denotam uma natureza urbana, demonstrando um cuidado em se preservar a imagem das ruralistas, no ambiente das cidades, descortinando, assim, aos nossos olhos, as imagens das ruralistas para além do seu significado principal: a formação de regentes primárias para atuarem em zonas interioranas do estado do Rio de Janeiro.

A escolha por se retratar, em maior quantidade, imagens em que as ruralistas participavam de eventos citadinos nos permitiu pensar no controle que a fotografia exerce sobre seus fotografados; assim, a figura do poder estatal se fez constantemente presente, mesmo que não estivesse capturada na foto. Através do seu ideal formativo para as zonas

rurais, o Estado marca sua ingerência sobre o projeto, tentando valorizar e demonstrar sua importância, pois a presença de “suas meninas” era requisitada para as principais comemorações, dentro e fora da cidade que acolhia o curso.

A ênfase dada a fotografias com cenas externas ao curso vem corroborar nossa ideia de que, naquele momento, era de extrema importância resguardar a imagem do Curso Normal Rural como sinônimo de projeto bem sucedido. Suas alunas estavam prontas ao chamado de qualquer órgão ou entidade para participarem de qualquer evento, em qualquer município. Nota-se que, assim inseridas em festejos públicos e oficiais, ficavam a salvo de qualquer adjetivo pejorativo que se tentasse atribuir à sua formação. Eram vistas, portanto, não mais como mocinhas incultas, com formação reduzida e com ênfase apenas nas técnicas agropastoris. Passaram a ser admiradas, respeitadas, pois se portavam de acordo com os costumes de uma sociedade que desejava transmitir aos seus habitantes a ideia de progresso. Sendo assim, a figura das ruralistas conseguia, naquele momento, colar-se à imagem de perfeição construída pelo projeto no qual estavam envolvidas, transmitindo a todos “a imagem da professora ideal.” Para Costa (2008, p. 144),

*A construção da figura da professora era, além de seu cabedal de conhecimento, também uma questão estética: seus trajes, a maneira de comportar-se, de conduzir-se socialmente, seu cabedal de conhecimento, todos esses pontos deveriam convergir para a configuração de um modelo docente.*

Portanto, as fotografias que retrataram as ruralistas puderam ser esmiuçadas em vários aspectos: nos detalhes das regras de convivência, de sociabilidade, de modelo ideal, de ordem e de obediência. Não podemos nos esquecer de que todo documento é, também, monumento – o que nos leva à conclusão de que o registro fotográfico, ao mesmo tempo em que informa, acaba por conformar uma determinada visão de mundo, numa dada época e a partir da experiência leitora de certo grupo social. Percebemos que cada imagem revelou processos sociais diferentes do grupo das ruralistas, mas que, aos poucos, e ao mesmo tempo, foram se revelando parecidas, com elementos que, antes isolados, não chamavam a atenção; mas, ao serem conjugados e articulados entre si, proporcionaram uma nova leitura, expressando uma nova mensagem, pensada e executada por seu criador, que, mediante o seu *close*, ampliou o reino do visível.

## 5.2. A presença das ruralistas legitimando o (in?)sucesso estatal

A fotografia é apresentada como uma possibilidade de se travar contato com algo ou alguém que, até então, não era conhecido. Aproximando pessoas, desvendando mistérios, despertando questionamentos a todos aqueles que desejam compreender seu significado, o registro fotográfico pode ser considerado um depósito de informações, uma fonte ilimitada de novos usos e funções para as coisas, para os indivíduos e para os fatos. A pretensão de se exprimir a realidade através das imagens estimulou muitas pessoas a produzirem sensivelmente algo novo, de um modo novo, e o que era aparentemente igual se demonstra singular ao posar para as fotos.

Segundo Costa (2008, p. 216), “...é lícito afirmar que a fotografia populariza posturas, condutas, modelos para serem parâmetros sociais e profissionais”. No caso das ruralistas, alguns momentos foram priorizados nestas imagens, demonstrando a importância de se preservar para a posteridade determinadas cenas, especialmente, as representações sobre o ideário do que era ser regente rural na década de 50, no interior do estado do Rio de Janeiro. Nesse sentido, as imagens veiculadas neste momento foram produzidas com a intenção de “distinguir” o Curso Normal Rural de Cantagalo dos demais cursos de formação de professores que funcionavam no estado.

Foi a partir das imagens das ruralistas que o projeto de formação de regentes primárias para o interior do estado se revela para os olhos de quem o vê, cotidianamente – docentes, discentes, funcionários etc. –, e também para os demais membros da comunidade. A realidade, então, é outra vez realçada e ganha projeção para além dos grupos sociais que dela participam e que a compõem. A fotografia, nesse momento, serviu como uma excelente estratégia, para fortalecer a identidade das ruralistas e, concomitantemente, fortalecer o Estado. Além de servir como divulgação do projeto educacional instalado recentemente no interior fluminense, serviu também como propaganda para a autoimagem do governo de Amaral Peixoto, que ficou conhecido como defensor da educação para as populações interioranas.

Cada aparição, cada pose representa muito mais do que a simples comprovação da existência do curso. São testemunhos, são momentos importantes que destacam a grandiosidade do projeto e do grande valor que ele carrega, tanto para as pessoas que dele participaram, quanto para as pessoas que o idealizaram e o fomentaram. A presença de fotografias do Curso Normal Rural em jornais e revistas da época comprovou o desejo do Estado, de maneira mais direta e utilitária: demonstrar que o comprometimento e os gastos



empreendidos na organização e sustentação em prol do magistério rural não foram em vão. Vários benefícios, divulgados durante uma década de existência do curso, foram incutidos nas mentes das pessoas, reforçando e desenvolvendo uma postura de defesa do projeto educacional amaralista. A ideia de sucesso era constante nas falas de pessoas da comunidade local e dos demais municípios vizinhos, e desta forma as fotos tornaram-se símbolo de confirmação, de realce de experiências positivas, potencializando a imagem de um Estado grandioso e bem sucedido em seus projetos e ações.

Essa era a marca desejada pelo governo, que, para tanto, não poupou esforços em registrar, através de imagens e reportagens, suas ações voltadas à educação rural. Assim, a presença das ruralistas possibilitou, efetivamente, a confirmação do êxito daquele projeto formativo. Notamos o predomínio de fotos das alunas em eventos oficiais, confirmando a hipótese de que o ideal pedagógico do ruralismo, mostrado com grande otimismo e euforia, associava o projeto educacional do estado à ideia de progresso, de modernidade e, conseqüentemente, a imagem das ruralistas representava a grandeza e a distinção daquela instituição educacional.

O Curso Normal Rural deixou, na sua breve trajetória, alguns documentos e, entre eles, as fotografias, com as quais pudemos dialogar e compreender as alternativas diferenciadas, no que se refere à proposta de formação de regentes para atuação nas áreas rurais – ou seja, era ainda um curso, e não uma escola de formação de professores; funcionava em sistema de internato, que previa a conclusão do curso em 18 meses; e formava docentes para atuarem diretamente na zona rural, com compromisso de contrato por parte do Estado. Para legitimar exatamente esse modelo diferenciado de formação, o acervo fotográfico produzido revela instantes da rotina do curso, fazendo com que o presente se perpetue, através das mais variadas e diversas imagens das ruralistas, durante a década de 1950.

Desse conjunto, as fotos analisadas forneceram subsídios sobre as estratégias e táticas empregadas pelo Estado, a fim de que as imagens se tornassem atrativas e valorizassem o curso. Divulgadas nos meios de comunicação da região, elas simbolizavam a realização de uma meta, de um objetivo e ostentavam o título de “projeto bem sucedido.” A partir de uma pequena amostra de imagens, conhecemos um pouco mais dessa história, viajamos pelas décadas de 1950 e 1960, e pudemos escutar a polifonia de vozes que falam a partir das fotografias das ruralistas.

De acordo com Figueirêdo (1991, p. 93), o curso preparatório de regentes rurais de Cantagalo funciona como experiência-piloto, com o intuito, posteriormente, de se criar uma

Escola Normal Rural no município. Era necessário adaptar um local para que atendesse às exigências tanto de acomodação, pois o curso funcionaria em regime de internato, quanto de salas e materiais pedagógicos. Passa, assim, a funcionar “...provisoriamente, em ambiente adaptado ao Grupo Escolar Lameira de Andrade em 1953.”



Foto 1 – Grupo Escolar Lameira de Andrade



Foto 2 – Turma de 1958

O local, onde já funcionava o Grupo Lameira de Andrade, foi escolhido pela excelente localização, numa colina verdejante, com uma vista privilegiada, que ficava a poucos minutos do centro da cidade. Com amplo espaço físico, a escola acolheu de braços abertos as ruralistas, que souberam aproveitar muito bem a parte que ficou destinada ao uso do Curso Normal Rural.



Foto 3 – Time de Vôlei de 1960



Foto 4 – Turma de 1957, no Jardim do CNRC



Foto 5 – Corpo Docente do Curso Normal Rural de Cantagalo (1957)

Vale ressaltar que, nas palavras dos depoentes, o corpo docente era o “orgulho” do Curso Normal Rural: escolhidos no próprio seio da sociedade cantagalense, seus professores se esmeravam em transmitir os conhecimentos que possuíam, objetivando o sucesso do grupo a ser formado. Era um tempo de muito entusiasmo, e lecionar no curso, naquele tempo, era sinônimo de *status*, de competência – ou, em outras palavras, significava a ascensão do docente “da roça” a uma categoria de prestígio, uma vez que o Estado, em vez de mandar uma equipe da capital, viera recrutar “os melhores” dentre os professores da própria cidade.



Foto 6 – Aula de Educação Física



Foto 7 – Aula de Música



Foto 8 – Aula Prática de Agricultura



Foto 9 – Aula Prática de Avicultura

A grade de disciplinas, divididas em dois períodos letivos, proporcionava às alunas conhecimentos variados, além das disciplinas previstas por lei. Assim, as ruralistas se alternavam, durante todo o dia, em lições de música, artes, ginástica, trabalhos manuais e aulas práticas, que eram algumas das atividades rotineiras do curso.



Foto 10 – Terreno utilizado para a Prática Agrícola

O terreno para a prática da agricultura foi, aos poucos, sendo ocupado, e as ruralistas contavam com o apoio do professor e de dois auxiliares para o plantio. O espaço foi dividido e era composto pela horta e pelo pomar, além da criação de abelhas, galinhas e coelhos.



Foto 11 – Aula Prática de Culinária



Foto 12 – Aula Prática de Primeiros Socorros

Um momento muito aguardado pelos docentes e discentes do Curso Normal Rural eram as Exposições Pedagógicas. As portas do curso, enfim, eram abertas à comunidade para a exibição de vários trabalhos manuais realizados pelas alunas e também outros tipos de apresentações: jogral, coral, declamação de poesias, teatro etc. Era um dia muito festivo e que contava não só com a participação da comunidade cantagalense, como também dos municípios vizinhos. Isto atesta a intensa circularidade social que o CNRC teve na região, distinguindo-se pelo pioneirismo e pelas propostas pedagógicas de vanguarda, que chamavam a atenção de todos.



Foto 13 – Exposição Pedagógica, 1956



Foto 14 – Exposição Pedagógica, 1956



Outro momento muito planejado e ansiosamente aguardado era a Aula Inaugural, no início do período letivo de cada ano. Nessa data, se reuniam, no salão de esportes do Grupo Escolar, calouros e veteranos, o corpo docente e administrativo do Curso Normal e visitantes ilustres, convidados para palestrarem ou darem as boas-vindas às ruralistas: o pároco local, o prefeito, vereadores, o secretário de Educação Estadual etc.



Foto 15 – Aula Inaugural do CNRC, em 1957



Foto 16 – Aula Inaugural do CNRC, em 1957

O Curso Normal Rural ficou conhecido não só pela rigidez de disciplina e pela excelente atuação da administração escolar. Um momento muito aguardado pelas alunas e também pela comunidade era o dos bailes e festas, eventos que ocorriam no salão do Grupo Escolar, local onde ficava sediado o curso. Mobilizavam-se alunas, professores, familiares e as pessoas da cidade, que, de alguma forma, trabalhavam na preparação e ornamentação do ambiente, sendo uma espécie de confraternização social.



Foto 17 – Coroação da Rainha



Foto 18 – Baile Dançante



Foto 19 – Rainha da Primavera, 1958



Foto 20 – Rainha das Estudantes

Não nos resta dúvida de que a formatura era o momento mais festejado pelas ruralistas. Após dezoito meses de muita dedicação e estudo, eis que surgem as novas regentes de ensino primário para as zonas rurais. Por um momento, nos esquecemos de que essas lindas moças, trajando vestidos de gala, ocupariam vagas em escolas dos mais remotos lugares do interior do estado, levando o conhecimento e as técnicas adquiridas no Curso Normal Rural de Cantagalo, com o objetivo de melhorar a vida do homem do campo.



Foto 21 – Baile de Formatura, turma de 1960



Foto 22 – Formanda, turma de 1958



Foto 23 – Formanda, turma de 1957



Foto 24 – Formanda, turma de 1957



Foto 25 – Formanda, turma de 1958



Foto 26 – Formanda, turma de 1963





Foto 27 – Colação de grau, turma de 1957



Foto 28 – Colação de grau, turma de 1957



Foto 29 – Última turma do CNRC, 1963.

Analisando as fotografias referentes ao Curso Normal Rural, nos deparamos com uma série de imagens que são externas ao curso. As ruralistas estavam sempre “abrilhantando” com sua presença, segundo elas próprias declararam em suas entrevistas, solenidades, reuniões, eventos cívicos, quermesses, aniversários das autoridades locais etc. Eram convidadas para diversos tipos de comemorações, e quase sempre participavam de alguma forma, declamando poesias, cantando músicas do cancionero regional, dançando ou encenando pequenas peças teatrais. O comparecimento das estudantes significava, aos olhos da comunidade, da direção do curso e do Estado, o quanto elas eram requisitadas e

importantes. Numa via de mão dupla, tanto a comunidade se beneficiava deste símbolo de *status* social, ao ter suas festividades contempladas com o prestígio das ruralistas, quanto elas próprias se afirmavam como ícones de um momento ímpar da história da educação cantagalense.



Foto 30 – Desfile Cívico em Niterói, 1956



Foto 31 – Câmara de Vereadores de Cantagalo



Foto 32 – Missa Campal em Cantagalo



Foto 33 – Comemoração do Dia da Árvore



Foto 34 – Exposição Agropecuária em Cordeiro



Foto 35 – Desfile Cívico em Cantagalo



Foto 36 – Visita a Conceição de Macabu, 1956



Foto 37 – Desfile em Duas Barras

Cada aparição pública das ruralistas era sistematicamente controlada pela diretora e pelos professores do CNRC. E, nessas ocasiões, elas estavam impecavelmente bem trajadas e sempre prontas a participarem das festividades. Representavam o curso com muito orgulho, e tinham a satisfação de carregar o título de ruralistas – uma forma de exaltar o Curso Normal Rural, destacando o seu profundo espírito humanitário e progressista e, ao mesmo tempo, positivando discursivamente o governo que o criou.





Foto 38 – Desfile Cívico em Cantagalo



Foto 39 – Desfile Cívico em Cantagalo



Foto 40 – Pelotão das Ruralistas



Foto 41 – Pelotão do Time de Vôlei



Foto 42 – Clube Agrícola do CNRC



Foto 43 – Pelotão com Uniforme de Gala

A seleção e a interpretação de imagens com vistas à preparação de uma coletânea sobre determinado tema é uma tarefa de grande importância para o desenvolvimento da capacidade de raciocínio e de expressão individual. Com imagens coletadas a partir dos acervos das próprias ruralistas e com o apoio de alguns colecionadores cantagalenses, propusemos a construção de narrativas temáticas, no intuito de ampliar, com novas informações de base visual, as características importantes do grupo estudado e da sociedade à qual pertence.

As imagens fotográficas logo estabeleceram pontes entre as diferentes épocas da existência do curso: de um lado, evocavam um passado não muito distante, representado pelas ruralistas do Curso Normal Rural; de outro, elas conferiram um sentido histórico aos acontecimentos fixados para a posteridade, pelo processo da fotografia. A partir desse processo, pudemos realizar várias releituras do transcurso de vida das alunas, da comunidade e da administração do curso, resultando em uma excelente ferramenta da memória individual e coletiva. Concordamos com Costa (2008, p. 216), que reflete:

*Ao estudar as fotos, o tempo ali representado revela uma conjuntura mais ampla, com rupturas e continuidades. A História se faz juntando-se as peças: peças miúdas – o dia-a-dia, os acontecimentos cotidianos, os saberes e os fazeres; peças médias – a conjuntura do tempo social, das instituições, dos costumes, dos grupos sociais mais amplos; e peças grandes – a estrutura das sociedades.*

Cada vez que as fotografias eram observadas e as cenas que, até então, estavam fixas, imóveis, ganharam movimento, foi possível recriar a experiência daquelas moças, vivida em tempos diferentes, em lugares diversos e com indagações que estavam circunscritas na pesquisa. A contemplação de suas próprias imagens, das imagens do curso, das turmas próximas ou distantes ofereceu aos pesquisados uma nova consciência corporal. Com ela, veio o desejo de confirmar sua existência para a descendência e, assim, rememorar sua própria imagem e valorizar sua aparência, modificando, nesse processo, o próprio sentimento de tempo, da vida e das relações pessoais.

*Nesse sentido, as representações são articuladas, ou seja, são produzidas a partir da amálgama na qual se misturam práticas políticas, individuais e sociais, discursivas, enfim. Não agem e não se produzem sós; estão integradas e, quando há algum movimento, este sempre reconfigura as outras partes da estrutura. (Ibidem, p. 215)*

Portanto, a análise de fotografias do Curso Normal Rural proporcionou ao nosso trabalho um novo aprendizado, mais dinâmico, consciente e criativo. Trabalhando com

imagens fotográficas das ruralistas, do seu dia-a-dia e de suas atividades fora do curso, pudemos aprofundar as noções de continuidade, de modificação no tempo e no espaço. Além disto, também foi possível verificar como a imagem se transformou em um poderoso instrumento para a veiculação de crenças e valores da ordem estatal. A fotografia acolheu diferentes significados da mensagem transmitida, cabendo a nós, portanto, captar as informações, olhar, comparar, refletir e tomar de empréstimo palavras inscritas na memória e na história para descrever o que vimos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*O último refúgio da divisão do trabalho está dentro de nós, na divisão aparentemente intransponível entre o que queremos e o que nós julgamos capazes de fazer. Só podemos vencer a divisão nos recusando a ser divididos. Esta é uma decisão pessoal, mas em seguida é uma ação social.* (Figueirêdo, 1991, 211)

O momento do término da escrita de um trabalho científico não deve ser, para o bem dos vários desdobramentos da pesquisa, uma metáfora da chegada a um “porto seguro”. Cada senda aberta instiga a um novo aprofundamento, e o trabalho fica aberto à visitação dos leitores e sujeito a receber outros olhares. Mas, não deixa de se constituir num instante de grande felicidade e satisfação pessoal do pesquisador, uma vez que, de alguma forma, conseguimos responder ou explicar, ainda que provisoriamente, as questões que nos inquietaram durante a nossa pesquisa. Foram tempos de muitos desafios, de muitas descobertas, de enxurradas de sentimentos, de facilidades e dificuldades que a maioria dos pesquisadores enfrentam ao tentarem concluir um estudo.

O processo de construção dessa dissertação foi literalmente um exercício de investigação, de leitura, de questionamentos, de diálogos, de transcrições, de análises, uma incessante imersão em um mundo educacional que não existe mais. Vasculhamos com afeto e acuro acadêmico o “mundo” do Curso Normal Rural, que não pertence mais fisicamente ao município de Cantagalo, mas passou a existir agora apenas nos resquícios deixados pelo tempo, nas lembranças de quem viveu nas décadas de 1950, nos álbuns de fotografia e nos poucos documentos encontrados nos arquivos oficiais da cidade ou guardados por seus atores sociais.

Foi uma trajetória construída a partir de bases sólidas, com o apoio e o profundo sentimento de amizade para com aqueles que confiaram a nós uma parte de suas vidas, emprestando suas vozes à nossa pesquisa, direcionando buscas por documentos, por arquivos, por imagens e por pessoas; assim, todos os depoentes puderam se transportar do presente ao passado, evocando suas memórias a fim de que pudéssemos contar, mais uma vez, a história do Curso Normal Rural de Cantagalo.

É chegada a hora de compartilharmos nossas descobertas com outras pessoas e, quem sabe, assim, fazer com que se apaixonem pela história das ruralistas fluminenses como nós nos apaixonamos. É o momento de buscar novas perspectivas, novos olhares para a realidade rural da educação no município de Cantagalo na década de 50, um caso bastante interessante para a História da Educação no estado do Rio de Janeiro.

Conforme afirma Zago (2003, p. 308) “Não saímos de uma pesquisa do mesmo jeito que entramos, porque, como pesquisadores, somos também atores sociais desse processo de elaboração”. Se, antes, nós éramos apenas expectadores, hoje nos vemos como um de seus personagens. De alguma forma, a história das ruralistas ocupou grande parte das nossas vidas nesses anos de estudo, fazendo com que nos transportássemos para a década de sua existência, além de nos permitir experienciar sentimentos e sensações comuns a quem realmente viveu naquela época.

Ousamos contar a história do Curso Normal Rural de Cantagalo sob a ótica de quem lá estudou, se formou ou trabalhou. Uma história que se assemelha, em alguns aspectos, a muitas outras, quando se trata de pesquisas sobre processos formativos de professores, mas que contém sua singularidade ao se apresentar como único curso preparatório de regentes rurais em todo o estado do Rio de Janeiro.

A história da “*Rural de Cantagalo*” tem seu *glamour*, tem sua peculiaridade e uma aura de encantamento. Ao ouvirmos as experiências vivenciadas por seus atores sociais, ao entrarmos em contato com uma valiosa documentação e ao estudarmos fatos econômicos, políticos e sociais do estado, foi possível empreender riquíssimos embates de ideias para que, assim, pudéssemos refletir e produzir novos questionamentos e, conseqüentemente, colaborar para a ampliação do debate acadêmico sobre os processos formativos de docentes.

Buscamos, de alguma forma, traduzir com palavras as emoções e as impressões acumuladas no decorrer do estudo. E foi a partir da memória, do entrelaçamento das narrativas que descobrimos que essa relação dialógica possibilitaria a construção de um caminho possível, ou melhor, de um novo caminho para a escrita dessa dissertação. A escuta sensível de ex-professores, das egressas, de funcionários, diretores, alunos da zona rural, pais de alunos e da comunidade em geral nos auxiliou na produção do texto histórico. O trabalho em série com as fotografias proporcionou-nos a percepção de qual mensagem conduzem e querem comunicar as imagens em questão, através do tempo. Assim, o trabalho privilegiou as fontes orais e visuais, permitindo uma narrativa plural para a “*composição de um certo conhecimento sobre o passado.*” (Mauad, 2008, p. 47)



Ao viajarmos pelo mundo da educação, principalmente pelo processo formativo de professores, notamos que a história educacional se funde, muitas vezes, com interesses distintos. O processo de desenvolvimento capitalista com base industrial trouxe consigo alterações sociais na estrutura de subalternidade e na estrutura de dominação. Desde a década de 30, nota-se a presença de grupos que propõem uma reforma no modelo educacional, na organização e na implementação de uma escola que preparasse o cidadão para o mundo do trabalho, fator que levaria ao progresso da nação brasileira. Ao mesmo tempo, nas zonas rurais, a escola está condicionada à formação de mão-de-obra qualificada para o campo e para a fixação do homem em seu meio natural. É neste ínterim, durante a interventoria de Amaral Peixoto e a queda do Estado Novo, que nos encontramos, então, com a proposta de criação de uma Escola Normal Rural. Esta escola serviria como elemento imprescindível para que a população aproveitasse melhor seus recursos e mantivesse certa “ordem social” – o não-inchamento populacional das grandes capitais do país.

Pudemos verificar que o processo de implementação do Ensino Rural sofreu algumas adequações, revelando diferenças essenciais entre a sua proposta primeira e como de fato este ideário foi-se constituindo e se solidificando. A Escola Normal Rural pensada por alguns intelectuais exigia do Estado um grande investimento, incluindo uma mão-de-obra qualificada, além de um corpo docente extremamente capacitado, não só para ensinar as disciplinas que constavam nos currículos, como também para coordenar uma série de atividades que ultrapassavam a dinâmica da sala de aula.

A falta de professores preparados para lidarem com essa especificidade escolar parece ter sido uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos gestores públicos. Sem falar na dificuldade de fixar os professores qualificados em terras longínquas, distantes dos centros urbanos. Desta forma, era necessário recrutar mestres voluntários dentro do próprio território rural e preparar “orientadores” de nível primário para atenderem aos municípios cujas zonas rurais não possuíam sequer escolas de alfabetização.

Consideramos que o processo de estruturação e de implementação de Escolas Rurais no Brasil necessita de análises cada vez mais detalhadas. As divergências entre as esferas governamentais (federal, estadual e municipal) foram expressivas e, mesmo assim, a política educacional foi imposta pelo âmbito federal e seu poder centralizador, uma vez que o INEP passou a ser o principal fomentador de políticas públicas de ensino, a partir da década de 50.

Desde 1930, inúmeras iniciativas públicas demonstravam que a educação primária se ruralizava ativamente, através da criação de instituições capazes de compatibilizarem o

projeto de educação nacionalizante do Ministério da Educação com interesses regionalistas e localistas vigentes nos estados. Desta forma, é importante considerar que a execução do projeto das Escolas Rurais tornou a organização escolar mais complexa e permitiu aos grupos das regiões rurais terem um maior acesso à escolarização pública.

Assim, esse foi o papel do Estado na elaboração de políticas que objetivavam a construção de uma educação para o meio rural, moldado conforme o interesse da classe dominante. Confiava-se que a escola rural, diferentemente da escola urbana, estaria aquilatando e melhorando a condição social do homem do meio rural, uma vez que cunharia condições para sua melhor adaptação ao seu lugar de moradia.

No caso específico do Curso Normal Rural de Cantagalo, conclui-se que o objetivo primordial do processo formativo das ruralistas era fazer com que estas professoras se empenhassem em desenvolver, nas zonas interioranas cantagalenses, a mentalidade de que o trabalho do rurícola é essencial para o desenvolvimento do Estado e, portanto, digno e virtuoso de se executar. Como já dito anteriormente, esses regentes teriam em suas mãos o papel de preparar e conduzir os futuros trabalhadores rurais e, para isso, foram treinadas com técnicas modernas de ensino para a época e específicas para aquele grupo docente, que deveria ensinar às novas gerações camponesas como melhor aproveitar os recursos de suas respectivas regiões. Daí, buscamos compreender a Escola Normal Rural de Cantagalo como um exemplo clássico da assimetria entre as propostas pedagógicas oficiais e as práticas vivenciadas pelos agentes educacionais em seus contextos de atuação – o que pode explicar o insucesso do projeto político-pedagógico do ruralismo naquela região.

Neste instante, voltamos à cena do baile de formatura das ruralistas. Estamos no alpendre do Grupo Escolar Lameira de Andrade, observando o desfile de moças e sonhos que vêm e vão, nos interstícios da memória. Seguimos com o olhar suas risadas entre luvas, seus choros de saudade incontida. À nossa frente, descortina-se a cidade em vales e brumas, lugar que guardou o afeto por um grupo de bravas professoras formadas para ensinarem no campo. Dentro do salão de festas, ainda há murmúrios de passos, conversas, valsas, que continuam a encantar as noites cantagalenses. Lá em cima, nos antigos dormitórios, mora ainda a lembrança de um passado adormecido, mas jamais esquecido. Nosso desejo é que, nestas páginas, ele tenha ressurgido, pleno de significados e cheio de cores, com sabor rural e marcado pela pluralidade de matizes. Enfim, que nosso trabalho tenha sido capaz de revisitar o passado do Curso Normal Rural de Cantagalo, na tentativa de revelar a beleza possível do futuro da educação – que aguarda nossa intervenção dinâmica, corresponsável e hiperafetiva.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRÃO, José Carlos. *O educador a caminho da roça: notas introdutórias para um conceito de educação rural*. Campo Grande: UFMS, 1986.

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. *Memórias da rural: narrativas da experiência de uma Escola Normal Rural pública (1950-1960)*. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre/RS, 2007.

\_\_\_\_\_. *Vozes esquecidas em horizontes rurais: histórias de professores*. Porto Alegre: UFRGS, 2001. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre/RS, 2001.

ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulher e Educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

\_\_\_\_\_. “Mulheres na educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX”. In: SAVIANI, Dermeval. *et al. O legado educacional do século XX*. 2.<sup>a</sup> ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. pp. 59-101

ARAÚJO, Fátima Maria Leitão. *Ser Professora Ruralista: experiências docentes no Ceará dos anos 1930-1960*. Projeto de Tese. Fortaleza: UFC, 2004.

ARAÚJO, Sônia Regina Rebel de. *O Colégio Nossa Senhora das Dores e a formação do magistério feminino em Nova Friburgo – 1940-1963*, dissertação de mestrado Departamento de História/UFF, 1993.

BASSANEZI, Carla. “Mulheres dos anos dourados.” In: PRIORE, Mary Del (org.) & BASSANEZI, Carla (coord.). *História das Mulheres no Brasil*. 3.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Contexto, 2000. pp. 607-639

BAUER, Martin W. & GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. (Tradução de Pedrinho A. Guareschi.) Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

BONATO, N. M. da C. “A Escola normal: uma escola para mulheres? A formação de professores/as para o ensino primário no Rio de Janeiro do Império à República.” In: CAMPOS, M. C. S. de S.; SILVA, V. L. G. da (org.) *Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente*. Bragança Paulista: Edusf, 2002.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembrança de velhos*. 3.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cia das Letras, 1994.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. *Histórias de vida e formação de professores/as: Diálogos entre Brasil e Portugal*. Tese de Doutorado. Universidade de Évora, 2009.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza & MAURÍCIO, Lúcia Velloso. *Histórias de vida e práticas de formação*. São Gonçalo: FFP-UERJ/UNESA, 2009. [Texto policopiado.]

BUFFA, Ester. “História e filosofia das instituições escolares.” In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JUNIOR, Décio (org). *Novos temas em história da educação brasileira:*

*instituições escolares e educação na imprensa*. Campinas/SP: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2002. pp. 25-38.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. *Para compreender a educação do Estado no meio rural – traços de uma trajetória*. Disponível em: <<http://inesmariadesouza.blogspot.com/2010/03/saiba-mais-sobre-as-salas.html>>. Acesso em 18 mai. 2011.

CAPUTO, Stela Guedes. *Sobre entrevistas: teoria, prática e experiências*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2006.

CATANI, Denise Barbara e VICENTINI, Paula Perin. “Lugares sociais e inserção profissional: o magistério como modo de vida nas autobiografias de professores.” In: ABRAHÃO, Maria Menna Barreto. (org.). *A Aventura (Auto) Biográfica: Teoria & Empiria*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. pp. 267-290

CHAMON, Magda. *Trajetoária de feminização do magistério – ambiguidades e conflitos*. Tese de doutorado em Educação – UFMG. Editora Autêntica.

CICERO, Antonio. “Guardar.” Disponível em: <<http://www2.uol.com.br/antoniocicero/poema1.html>> Acesso em: 07 jun. 2011.

CORREA, S. V. A. *Mulher, trabalho e educação: diferença de gênero e magistério primário em Cuiabá (1889-1945)*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Mato Grosso, Faculdade de Educação, 1991.

COSTA, Ana Valéria de Figueirêdo da. *Imagens Fotográficas de Professoras: Uma Trajetória Visual do Magistério em Escolas Municipais do Rio de Janeiro no Final do Século XIX e Início do Século XX*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2008.

DEL PRIORE, Mary Lucy. *Festas e Utopias no Brasil Colonial*. São Paulo: Brasiliense, 2000.

ERTHAL, Clélio. *Cantagalo, do surto da pecuária à industrialização do calcário*. Niterói: Edição do autor, 2003.

FIGUEIRÊDO, Haydée da Graça Ferreira de. *Curso Normal Rural de Cantagalo: Uma Experiência Fluminense na História da Formação de Professores Primários*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1991.

GONDRA, José Gonçalves. *Pesquisa em história da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

GRAMSCI, Antonio. “Dos cadernos do cárcere.” In: COUTINHO, Carlos Nelson. *Gramsci: Fontes do pensamento político*. Porto Alegre: LPM, 1981. v. 2, pp.198-199

GUZZO, João Nicolau. *O Sobrado – Memórias e histórias de uma geração*. Macaé: Silva Santos, 1998.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990.

KOSSOY, Boris. *Realidades e ficções na trama fotográfica*. São Paulo: Ateliê Editorial, 1999.

LE GOFF, Jacques. *Documento/monumento*. In: Enciclopédias Einaudi. vol. 1. Memória-História. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1984. pp. 95-106

\_\_\_\_\_. *História e Memória*. Campinas: Ed. UNICAMP, 1994.

\_\_\_\_\_. *Uma vida para a história: conversações com Marc Heurgon*. São Paulo: UNESP, 1998.

LEITE, Sérgio Celani. *Escola Rural: urbanização e políticas educacionais*. 2.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LOWENTHAL, David. “Como conhecemos o passado”. In: *Projeto História: trabalhos da memória*. Revista do Programa de Estudos Pós-graduados em História do Departamento de História. São Paulo: PUC-SP, n.º 17, nov. 1998. pp. 63-199

LOURO, Guacira Lopes. “Mulheres na sala de aula.” In: PRIORE, Mary Del (org.); BASSANEZI, Carla (coord.) *História das Mulheres no Brasil*. 3.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Contexto, 2000. pp. 443-481

MAIA, Eni Marisa. “Educação rural no Brasil: o que mudou em 60 anos?” *Em Aberto*. Brasília: 1, n.º 9, set. 1982, 27-33, p. 28. *Apud* MENDONÇA, Sonia Regina de. *Estado e Educação Rural no Brasil: alguns escritos*. Rio de Janeiro: Vício de Leitura / FAPERJ, 2007.

MAUAD, Ana Maria. *Poses e Flagrantes: Ensaio sobre História e Fotografias*. Niterói: EdUFF, 2008.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. *Manual de História Oral*. 3.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Loyola, 2000.

\_\_\_\_\_. & HOLANDA, Fabíola. *História Oral: como fazer, como pensar*. São Paulo: Contexto, 2007.

MEIRELES, Cecília. “Retrato.” Disponível em: <[http://www.ilhado.com.br/index.php?id\\_editoria=25&id=2104](http://www.ilhado.com.br/index.php?id_editoria=25&id=2104)>. Acesso em 07 jun. 2011.

MENDONÇA, Sonia Regina de. *Estado e Economia no Brasil: opções de desenvolvimento*. 3.<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

\_\_\_\_\_. *Estado e Educação Rural no Brasil: alguns escritos*. Rio de Janeiro: Vício de Leitura / FAPERJ, 2007.

MOCHCOVITCH, Luna Galano. *Gramsci e a escola*. São Paulo: Editora Ática, 2001.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. *Ensino de História: entre saberes e práticas*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Educação, 2002. *Apud* NUNES, Clarice. “Representações das políticas de formação docente no passado e no presente: questões para reflexão.” In: Anais do II Seminário de Educação: memória(s), história(s) e educação: fios e desafios na formação de professores. São Gonçalo-RJ, 2004. p. 31

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. *Currículo, diferença cultural e diálogo*. Revista: Educação & Sociedade, ano XXIII, n.º 79, Agosto, 2002.

\_\_\_\_\_. (org.). *Currículo: políticas e práticas*. Campinas: Papyrus, 2006.

MOSCOVICI, Serge. “Sobre a subjetividade social”. In: SÁ, Celso Pereira de (org.). *Memória, imaginário e representações sociais*. Rio de Janeiro: Editora Museu da República, 2005.

NOGUEIRA, Juliana Keller & SCHELBAUER, Anaete Regina. “Feminização do Magistério no Brasil: o que relatam os pareceres do primeiro Congresso da Instrução Pública do Rio de Janeiro.” In: Revista HISTEDBR On-line. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art07\\_27.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art07_27.pdf)>. Acesso em 02 fev. 2009.

NOGUEIRA, Maria Alice & NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. *Bourdieu & a Educação*. 2.<sup>a</sup> ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NÓVOA, Antonio. “Os professores e sua história de vida.” In: NÓVOA, A. *Vida de Professores*. Porto: Porto Edições, 1992.

PEIXOTO, Ernani do Amaral. *Artes da Política*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. p. 168. Apud ERTHAL, Clélio. *Cantagalo, do surto da pecuária à industrialização do calcário*. Niterói: Edição do autor, 2003.

POLLAK, Michael. “Memória e Identidade Social.” In: *Revista Estudos Históricos*. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil – CPDOC/FGV, v. 5. n.º 10, 1992, pp. 200-15.

\_\_\_\_\_. “Memória, Esquecimento e Silêncio.” In: *Revista Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil – CPDOC/FGV, vol. 2, n.º 3, 1989, pp. 3-15.

PRADO, Adonia Antunes. “Intelectuais e educação no Estado Novo (1937-1945): o debate sobre a formação do professor primário rural.” In: *Teias*, Rio de Janeiro, ano 1, n.º 1, pp. 46-55, jan./jun. 2000.

\_\_\_\_\_. “Ruralismo pedagógico no Brasil do Estado Novo.” In: *Estudos Sociedade e Agricultura*, n.º 4, jul. 1995: 5-27. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/brasil/cpda/estudos/quatro/adonia4.htm>>. Acesso em 01 jun. 2011.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira. *Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva*. São Paulo: CERU e FFLCH/USP. (Col. Textos, 4), 1983.

REVISTA RIO DE JANEIRO. *Educação – Formas e Estratégias educativas*: Rio de Janeiro: FAPERJ, n.ºs 13-14, maio-dez. 2004.

SÁ, Celso Pereira. “Representações Sociais: o conceito e o estado atual da teoria.” In: SPINK, Mary Jane. (org.) *O Conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social*. 3.<sup>a</sup> reimpr. da 1.<sup>a</sup> ed. (1993). São Paulo: Brasiliense, 2004. pp. 19-45

SANGENIS, Luiz Fernando Conde. *Gênese do Pensamento Único em Educação – Franciscanismo e Jesuitismo na História da Educação Brasileira*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2006.

\_\_\_\_\_. “Letramento e castigos corporais nas escolas do Rio de Janeiro”, In: Atas eletrônicas do 15.º Congresso de Leitura do Brasil. Disponível em: <[http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais15/seminarios08.htm](http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais15/seminarios08.htm)>. Acesso em 17 mai. 2011.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política*. 39.<sup>a</sup> ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2007.

\_\_\_\_\_. *et al. O legado educacional do século XX*. 2.<sup>a</sup> ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2006.

SILVA, Erineusa Maria da. *As Relações de Gênero no Magistério: A Imagem da Feminização*. Vitória: UFES, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu & MOREIRA Antonio Flávio (orgs.) *Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995.

SONTAG, Susan. *Sobre Fotografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

SPEYER, Anne Marie. *Educação e campesinato: uma educação para o homem do meio rural*. São Paulo: Loyola, 1983.

TURAZZI, Maria Inez. *História e o ensino da fotografia*. São Paulo: Moderna, 2005.

VELHO, Gilberto. "Observando o familiar." In: *Individualismo e Cultura*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008. pp. 122-134

VICENTINI, Paula Perin & GALLEGGO, Rita de Cassia. "Escolas primárias urbanas e rurais: um estudo dos debates acerca de suas especificidades na organização do sistema de ensino paulista (1890-1945)." In: *Anais do IV Congresso Brasileiro de História da Educação: A educação e seus sujeitos na história*. Goiânia: Universidade Católica de Goiás, 2006. pp. 1-10

VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs.). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. pp. 287-309

WERLE, Flávia Obino Corrêa. "A constituição do Ministério da Educação e as articulações entre os níveis federal, estadual e municipal da educação." In: STEPHANOU, Maria & BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs.) *Histórias e Memórias da Educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2005. pp. 32-52

\_\_\_\_\_. "Escola Normal Rural no Rio Grande do Sul: contexto e funcionamento." In: Werle, Flávia Obino Corrêa (org.) *Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor*. Ijuí: Unijuí, 2007. pp. 155-196

\_\_\_\_\_. "Escola Normal Rural no Rio Grande do Sul: história institucional." In: *Revista Diálogo Educacional*. Curitiba, v. 5, n.º 14, pp. 35-50, jan./abr. 2005.

\_\_\_\_\_. "Escola Normal Rural no Sul do Brasil." Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT02-3366--Int.pdf>>. Acesso em 19 jul. 2009.

\_\_\_\_\_. "Escolas Normais Rurais no Sul do Brasil: mobilizando para o mundo rural e valores religiosos." Disponível em: <<http://www.faced.ufu.br/columhe06/anais/arquivos/10FlaviaWerle.pdf>>. Acesso em 12 jun. 2011.

\_\_\_\_\_. "Políticas de modernidade e impactos na formação de professores: A realidade brasileira em análise." In: *Revista Lusófona de Educação*, v.2, pp. 67-81.

\_\_\_\_\_; BRITO, Lenir Marina Trindade de Sá; NIENOV, Gisele. "Escola Normal Rural e seu impresso estudantil." In: *Educação em Revista*, Belo Horizonte: n.º 45, pp. 81-105, jun. 2007.

ZAGO, Nadir. "A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa." In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto; VILELA, Rita Amélia (orgs.). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

## APÊNDICE

Fichas de controle das digitalizações dos documentos encontrados no Polo Regional da Coordenadoria de Educação do estado do Rio de Janeiro (Serrana I), Cantagalo- RJ.

### *Ficha de Controle das Digitalizações (1953)*

#### Códigos:

**Ficha de Matrícula – I**  
**Certidão de Nascimento – II**  
**Atestado de conduta – III**  
**Atestado de Saúde – IV**  
**Termo de Compromisso – V**  
**Certificado de Curso Primário – VI**  
**Atestado de Residência – VII**  
**Atestado de Vacinação – VIII**



<b>Aluna</b>	<b>Município de Origem</b>	<b>Turma</b>	<b>Documentos Presentes</b>
N.º 21 – Julia da Silva	Saquarema	1953/ 1954	I, II, III, IV, VII, VIII (provas de seleção)
N.º ? – Solange Nogueira Teixeira	Saquarema	1953/ 1954	III, IV, VI, VIII
N.º 3 - Maria Stella de Martins Carvalho	Silva Jardim	1953/ 1954	I, II, III, IV, VIII
N.º 4 – Darcy Martins de Carvalho	Silva Jardim	1953/ 1954	I, II, III, IV, VIII (carta p/ Sec. de Educação)
N.º 2 – Arina Silveira Neves	Silva Jardim	1953/ 1954	I, II, III, IV, VIII
N.º 15 – Maria Stella da Silva	Araruama	1953/ 1954	I, II, III, IV
N.º 11 – Terezinha Pontes Gonçalves	São Sebastião do Alto	1953/ 1954	I, II, III, IV, VIII (doc. parecem ter sido molhados)
N.º 23 – Gilcéa Ayres Malvão	Parati	1953/ 1954	I, II, III, IV, VIII (provas de seleção)
N.º ? – Euidas Maria de Moura	Parati	1953/ 1954	I, II, III, IV, VIII (provas de seleção)
N.º 24 – Aricléa Tomé dos Santos	Parati	1953/ 1954	I, II, III, IV, VIII (provas de seleção)
N.º 14 – Laura de Souza	Araruama	1953/ 1954	I, II, III, IV
N.º 13 - Myrian Faria Daumas	São Sebastião do Alto	1953/ 1954	I, II, III, IV (doc. parecem ter sido molhados)
N.º ? – Jorma Bastos das Neves	Saquarema	1953/ 1954	(provas de seleção)
N.º ? – Jolite Bastos das Neves	Saquarema	1953/ 1954	(provas de seleção)
N.º ? – Lucy Salles Ferreira	Saquarema	1953/ 1954	(provas de seleção)

**Ficha de Controle das Digitalizações (1954)**

<b>Aluna</b>	<b>Município de Origem</b>	<b>Turma</b>	<b>Documentos Presentes</b>
N.º 5 – Elza Rubim Faria	São Fidélis	1954/ 1955	TODOS
N.º 17 – Francisca Araújo da Fonseca	Cachoeiras de Macacu	1954/ 1955	I, II, III, IV, V, VI, VIII
N.º ? – Syria Lebaneza	Carmo	1954/ 1955	II, III, VIII

Nacif			
N.º 1 – Magali Goulart Alves	Sapucaia	1954/ 1955	II, II, III, IV (Carta à diretora)
N.º 23 – Renê Bersot Sampaio	Santa Maria Madalena	1954/ 1955	I, II, III, IV, VIII (taxa de assistência/ declaração)
N.º 24 – Nely Monteiro Gomes	Santa Maria Madalena	1954/ 1955	I, II, III, IV, V, VII
N.º 8 – Eny Rubem de Oliveira	Parati	1954/ 1955	I, II, III, IV, V,
N.º 7 – Dóris Helena Rios Braz	São Fidélis	1954/ 1955	I, II, III, IV, V, VI
N.º 16 – Maria do Carmo Medina	Cachoeiras de Macacu	1954/ 1955	I, II, III, IV, VI, VIII
N.º 14 – Brazilina Vieira Dalbone	Carmo	1954/ 1955	I, II, III, IV, V, VI, VIII
N.º 29 – Fany Huguenin Teixeira	Carmo	1954/ 1955	I, II, III, IV, VI, VIII
N.º 21 – Maria Emilia Cunha	Carmo	1954/ 1955	I,II,III, IV, VI, VIII
N.º 10 – Helena Felix	Trajano de Moraes	1954/ 1955	I, II, III, IV, VI
N.º 9 – Gilman Silveira	Trajano de Moraes	1954/ 1955	I, II, III, IV, VIII
N.º 13 – Rozélia de Souza Garcia	Cabo Frio	1954/ 1955	I, II, III, IV, V, VI
N.º 25 – Catarina Magalhães de Alvarenga	Parati	1954/ 1955	I, II, III, IV, V, VI, VIII

**Ficha de Controle das Digitalizações (1955)**

<b>Aluna</b>	<b>Município de Origem</b>	<b>Turma</b>	<b>Documentos Presentes</b>
N.º 14 – Neuza Spitz	Nova Friburgo	1955/ 1956	I, II, III, VII, VIII (provas de seleção)
N.º 18 – Ercy Machado Fontes	Conceição de Macabu	1955/ 1956	II, III, IV, VI
N.º 56 – Edilza Rodrigues Santana	Saquarema	1955/ 1956	II, III, VII, VIII
N.º 71 – Maria Fernandes de Bulhões	Parati	1955/ 1956	II, III, VII, VIII
N.º 19 – Milcelia Daumas da Costa	Conceição de Macabu	1955/ 1956	II, III, VI, VII, VIII
N.º ? – Zilda Candida de	Angra dos Reis	1955/ 1956	II, III, VII, VIII

Ciza			
N.º 6 – Fortunata Moreira	Araruama	1955/ 1956	I, II, III, IV, VII (provas de seleção)
N.º ? – Alba da Fonseca Braga	Angra dos Reis	1955/ 1956	II, VII, VIII (não fez prova)
N.º ? – Antônia Pimenta	Angra dos Reis	1955/ 1956	II,III, VII, VIII (não fez prova)
N.º 10 – Enir Pereira Ramos	Cachoeiras de Macacu	1955/ 1956	I, II, III, VI, VII, VIII (provas de seleção)
N.º 28 – Clemildes Marins	Itaperuna	1955/ 1956	I, II, III, VII (provas de seleção)
N.º 7 – Romilda de Melo Mendonça	Araruama	1955/ 1956	I, II, III, VII, VIII (provas de seleção)
N.º 18 – Cely Rampini Barboza	Sapucaia	1955/ 1956	I, II, III, VII, VIII (provas de seleção)
N.º 15 – Maria Léa Spitz	Nova Friburgo	1955/ 1956	I, II, III, VII, VIII (provas de seleção)
N.º 17 – Maria Thereza de Alvarenga	Parati	1955/ 1956	I, II, III, VII, VIII (provas de seleção)
N.º 16 – Walmyria da Silva Coutinho	Parati	1955/ 1956	I, II, III, VII, VIII (provas de seleção)
N.º 9 – Haydée Pinheiro Soares	Cabo Frio	1955/ 1956	I, II, III, VII, VIII (provas de seleção)

**Ficha de Controle das Digitalizações (1956)**

<b>Aluna</b>	<b>Município de Origem</b>	<b>Turma</b>	<b>Documentos Presentes</b>
N.º 5 – Cyrce Py Soares	Itaocara	1956/ 1957	II, III, VI, VII
N.º 67 – Conceição Helena de Souza Almeida	Angra dos Reis	1956/ 1957	II, III, IV, VII
N.º 62 – Anadilce Gonçalves da Silva	Angra dos Reis	1956/ 1957	II, III, VII, VIII
N.º 69 – Herotides Meira do Nascimento	Angra dos Reis	1956/ 1957	II, III, VII, VIII
N.º 63 – Ana Antonieta da Rocha	Angra dos Reis	1956/ 1957	II, III, VII, VIII
N.º ? – Maria do Carmo Correa	Duas Barras	1956/ 1957	II, IV, VIII

**Ficha de Controle das Digitalizações (1957)**

<b>Aluna</b>	<b>Município de</b>	<b>Turma</b>	<b>Documentos</b>
--------------	---------------------	--------------	-------------------

	<b>Origem</b>		<b>Presentes</b>
N.º 79 – Lucinéa dos Santos Portugal	São Gonçalo	1957/ 1958	II, III, VII, VIII
N.º 31 – Dilza Bastos Nunes	Saquarema	1957/ 1958	II, III, VII, VIII
N.º 25 – Honorina de Souza Cardoso	Saquarema	1957/ 1958	II, III, VII, VIII
N.º 47 – Meyre Ferreira Câmara	Itaboraí	1957/ 1958	II, III, IV, VII, VIII
N.º 73 – Ermy Viana Tomaz	(Visconde de Imbé) Santa Maria Madalena	1957/ 1958	II, III, VII, VIII
N.º 52 – Yolanda Arêas de Souza	Itaboraí	1957/ 1958	II, III, VII, VIII
N.º 60 – Irenilda da Silva Canela	São João da Barra	1957/ 1958	II, III, VII, VIII
N.º 32 – Maria José Sarmet	Saquarema	1957/ 1958	II, VI, VII, VIII
N.º 36 – Maria Irene Gomes dos Reis	Mangaratiba	1957/ 1958	II, III, IV, VII, VIII
N.º 4 – Maria Stela dos Santos Mendes	Santa Maria Madalena	1957/ 1958	II, III, IV, VI, VII
N.º 18 – Miranildes Mirão Oliveira	Nova Iguaçu	1957/ 1958	III, VII, VIII
N.º 3 – Herminia Machado Tavares	Conceição de Macabu	1957/ 1958	II, III, VII, VIII
N.º 85 – Ivone da Silva Vieira	Araruama	1957/ 1958	II, III, VII, VIII
N.º 87 – Maria Nazareth da Costa Nogueira	Araruama	1957/ 1958	II, III, VII, VIII
N.º 81 – Nyrlei Resende Figueirêdo	Araruama	1957/ 1958	II, III, VII, VIII

**Ficha de Controle das Digitalizações (1958)**

<b>Aluna</b>	<b>Município de Origem</b>	<b>Turma</b>	<b>Documentos Presentes</b>
N.º ? – Sonia Maria Alves Fajardo	Trajando de Moraes	1958/1959	II, III, IV, VII
N.º ? – Lucia Kroff Tavares	Duas Barras	1958/1959	II, IV, VII, VIII (cartão de natal)
N.º ? – Ivanilde Clarinda Dias	Itacara	1958/1959	II, III, VII, VIII
N.º ? – Maria Elizabeth da Silva	Silva Jardim	1958/1959	II, III, IV, VII, VII (ofícios: certidão de nascimento)

**Ficha de Controle das Digitalizações (1959)**

<b>Aluna</b>	<b>Município de Origem</b>	<b>Turma</b>	<b>Documentos Presentes</b>
N.º 4 – Aurora Nogueira Braz	São Fidélis	1959	I, II, III, IV, VII, VIII
N.º 12 – Carly Braga Santarem	São Fidélis	1959	I, II, III, IV, VII, VIII
N.º 14 – Delminda Alves do Brazil	Saquarema	1959	I, II, III, IV, VI, VII, VIII
N.º 3 – Diva Souza Leal	Santo Antônio de Pádua	1959	I, II, III, IV, VII, VIII
N.º 7 – Maria Célia Teixeira Wellemen	São Fidélis	1959	I, II
N.º 6 – Mariene Alves do Nascimento	? Certidão: Capivari	1959	I, II (Ficha sem preencher)
N.º 16 – Vilma Costa	Cambuci	1959	I, II, III, VIII (pedido de certificado)
N.º 5 – Lícia Rodrigues Marotti	Macaé	1959	I, II, III, VII, VIII
N.º 17 – Anarlí Martins Camara	Casemiro de Abreu	1959	I, II, III, VII, VIII
N.º ? – Ruth de Lara Soares	Angra dos Reis	1959	II, III, VII, VIII
N.º 13 – Serize Machado Borba	Casemiro de Abreu	1959	I, II, III,
N.º ? – Maria Amélia Veloso de Carvalho	?	1959	(2º via do certificado)
N.º 9 – Ilenir Moreira de Mello	Cantagalo	1959	I, III, IV, VII, VIII
N.º 1 – Edy Geralda Barroso Boy	Nova Friburgo	1959	I, II, III, VI, VII, VIII
N.º 11 – Terezina Meneses Coutinho	Saquarema	1959	I, II, III, VII, VIII
N.º 8 – Beatriz Tardin Monnerat	Duas Barras	1959	I, II, III, IV, VII
N.º 10 – Ilizabete Guimarães de Oliveira	Cantagalo	1959	I, II, III, IV, VII, VIII
N.º 15 – Daltiva de Almeida	Cachoeiras de Macacu	1959	I, II, III, VII, VIII

N.º 2 – Miralda Camilo	Mangaratiba	1959	I, II, III, VII, VIII (correspondências – 2º via do certificado)

## ANEXOS

Figura 1 – Documento do Pró-Memória de Cantagalo. Primeira turma formada pelo Curso Normal Rural de Cantagalo.

Figura 2 – Ficha de Inscrição no Curso Normal Rural de Cantagalo.

Figura 3 – Ficha de Matrícula do Curso Normal Rural – Turma de 1953.

Figura 4 – Provas de Seleção para o Curso Normal Rural de Cantagalo.

Figura 5 – Provas de Seleção para o Curso Normal Rural de Cantagalo.

Figura 6 – Provas de Seleção para o Curso Normal Rural de Cantagalo.

Figura 7 – Provas de Seleção para o Curso Normal Rural de Cantagalo.

Figura 8 – Provas de Seleção para o Curso Normal Rural de Cantagalo.

Figura 9 – Álbum Oficial do Curso Normal Rural, 4.<sup>a</sup> Turma de Regentes de Ensino Primário. 14 de dezembro de 1957.

Figura 10 – Álbum Oficial do Curso Normal Rural, 4.<sup>a</sup> Turma de Regentes de Ensino Primário. 14 de dezembro de 1957.

Figura 11 – Boletins parciais do Curso Normal Rural de Cantagalo.

Figura 12 – Discurso.

Figura 13 – Bilhete para compra do voto da Rainha dos Estudantes.

Figura 14 – Rascunho da supervisão diária realizada pela ex-ruralista Brasilina Natércia Muzy Curty, 1963.

Figura 15 – Convite de Formatura.

Figura 16 – Convite de Formatura.

Figura 17 – Cadernos do Curso Normal Rural de Cantagalo.

Figura 18 – Cadernos do Curso Normal Rural de Cantagalo.

Figura 19 – Letra da Valsa “Lindas Professoras”.

Figura 20 – Certificado de Regente de Ensino Primário.

Figura 21 – Certificado de Regente de Ensino Primário.

Figura 22 – Carta enviada ao secretário de Educação do estado do Rio de Janeiro.

Figura 23 – Certidão de Nascimento adulterada.

Figura 24 – Termo de Compromisso.





## ESCOLA NORMAL RURAL DE CANTAGALO

1954 - 1ª Turma

Aldo Dias de Miranda -	Itaboraí
Arcilés dos Santos -	Parati
Azina Silveira Neves -	Silva Jardim
Cecy Sant'Anna -	Cantagalo
Celina Teixeira -	Itaboraí
Darcy Martins -	Silva Jardim
Euydas Maria de Moura -	Parati
Gilcêa Myres Malvão -	Parati
Gizelda Coutinho Campos -	Itaboraí
Helena Moraes Langruber -	Trajano de Moraes
Iracema Cândido do Nascimento -	Angra dos Reis
Isa Teixeira -	Cantagalo
Isolina da Nóbrega -	Angra dos Reis
Julia da Silva -	Saquarema
Laura de Souza -	Araruama
Lia Caputo -	Santa Maria Madalena
Lilian Mattos de Souza -	Silva Jardim
Luzia Corrêa Gomes -	Santa Maria Madalena
Manuelina da Conceição Reis -	Angra dos Reis
Maria Stella de Martins Carvalho -	Silva Jardim
Maria Stella da Silva -	Araruama
Marilda Coutinho Campos -	Itaboraí
Martha Costa -	Cantagalo
Maura da Conceição Sinaes -	Angra dos Reis
Myriam Faria Dumes -	São Sebastião do Alto
Gerdy Ribeiro -	Santa Maria Madalena
Olga Ferreira Penna -	Santa Maria Madalena
Rayanda do Carmo -	Saquarema
Terezinha Pontes Gonçalves -	São Sebastião do Alto
Verginia Tavares Daffon -	São Sebastião do Alto




FICHA DE MATRÍCULA	
Nº 21 - 1953	
NOME: SILVA - Júlia da	
FILIAÇÃO: Eustáquio José da Silva e Ascélina Hipólita da Silva	
DATA DO NASCIMENTO: 2/7/1936	
NACIONALIDADE: Brasileira	
NATURALIDADE: E. do Rio de Janeiro	
MUNICÍPIO DE ORIGEM: Squarema	
NÍVEL DE INSTRUÇÃO:	
NOTAS OBTIDAS NA PROVA DE SELEÇÃO: 30,3	
DATA DA MATRÍCULA: 8/1/1953	
DOCUMENTOS APRESENTADOS:	a) Certidão de idade;
	b) Atestado de idoneidade;
	c) Atestado médico
	d) Atestado de vacinação antivaricélica
Nome - Júlia da Silva	
Nascimento - 2/7/36	Naturalidade - Brasileira
Filiação - Eustáquio José da Silva e Ascélina Hipólita da Silva	
Profissão do pai -	
Atividade da mãe - Doméstica	
NR de irmãos - 7	De sexo masculino - 4 De sexo feminino - 3
É a mais velha? Não	É a mais nova? Sim
Com quem passou a infância? Com os pais	
Outros parentes ou pessoas com quem passou a infância?	
Local onde passou a infância - Squarema	
Onde estudou? Grupo Escolar Oscar de Macedo Soares	
Qual era o tipo de escola? Grupo Escolar	
Terminou o curso? Sim	Com que idade? 15 anos
Interrompeu? Sim	Por que? Motivo doença

Figura 3

Estado do Rio de Janeiro  
Secretaria de Educação e Cultura  
SERVIÇO DE ESTATÍSTICA E PESQUISAS EDUCACIONAIS

PROVA DE SELEÇÃO

para ingresso no CURSO INTENSIVO DE FORMAÇÃO DE LICENCIADOS PARA  
ESCOLAS PÚBLICAS MIRAIS do

CANTAGALO

35


NOME DA CANDIDATA: Julia de Silva  
MUNICÍPIO DE ORIGEM: Magé  
DATA DA PROVA: 11 de Setembro de 1952  
APLICADOR: Hernando M. Caldas  
Chefe da 7ª P.E.  
APRESENTADOR: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

1952

16

PARTE III

EXERCÍCIOS

- 1) Com que notação se lê o número ( mil-cem-estrem-litro-alegre ) + +
- 2) A fração se lê (  $\frac{1}{3}$   $\frac{1}{4}$   $\frac{1}{8}$   $\frac{1}{2}$   $\frac{1}{6}$  ) + +
- 3) O número se lê ( 201-302-303-304-305 ) + +
- 4) Quantos minutos tem uma hora ( 30-30-15-5-20 ) + +
- 5) O número correspondente a 15 ( XX-V-IV-XV-VI ) + +
- 6) O ângulo obtuso =  + +
- 7) A unidade do peso ( litro-gram-gulão-tonelada-metro ) + +
- 8) O número decimal ( 1,00-1,5-0,09-0,9-0,90 ) + +
- 9) O múltiplo de litro ( dl-cl-cil-l-hl ) + +
- 10) O número divisível por 5 e 10 ao mesmo tempo ( 15-20-40-25,5 ) + +
- 11) A menor fração (  $\frac{1}{3}$   $\frac{1}{7}$   $\frac{1}{4}$   $\frac{2}{7}$   $\frac{5}{2}$  ) + +
- 12) O número que dividido por 2, deixa resto 1 ( 24-40-22-38-90 ) + +
- 13) O que é maior ( 100 m - 3 m - 8 dm - 1m - 3 dm ) + +
- 14) O número divisível por 3 ( 63-70-25-99-43 ) + +
- 15) O número correspondente a 1 quinhentos ( 100 m- 1000 m- 10 000 m-10 000 000 m ) + +

EXERCÍCIOS NAS LINHAS PONTILHADAS:

- 16)  $75 \times 100 = \dots\dots\dots$  + +
- 17)  $486 - 33 = \dots\dots\dots$  + +
- 18)  $9,6 \div 3 = \dots\dots\dots$  + +
- 19)  $82 + 105 + 3 = \dots\dots\dots$  + +
- 20)  $2,4 \times 0,5 = \dots\dots\dots$  + +
- 21)  $0,45 \div 0,3 = \dots\dots\dots$  + +
- 22)  $7 \times 2 + 8 \div 2 = \dots\dots\dots$  + +
- 23) O número correspondente ao número XXIX =  $\dots\dots\dots$  + +
- 24) Como se lê a fração  $\frac{1}{2}$  =  $\dots\dots\dots$  + +
- 25) Quantos centavos tem a C =  $\dots\dots\dots$  + +
- 26) Como se lê o número 0,03 =  $\dots\dots\dots$  + +
- 27) Quantos centavos há no número 1,634 =  $\dots\dots\dots$  + +
- 28) 2 bilhões, 4 milhões e 6 unidades =  $\dots\dots\dots$  + +
- 29) O quíntuplo de 12 =  $\dots\dots\dots$  + +
- 30) Classifique os números pontilhados =  $\dots\dots\dots$  + +

Figura 4

(2)

31) Quantos ângulos tem o quadrado ..... + +

32) Como se chama o terno da fração que fica sobre o traço ..... + +

33) O algarismo que corresponde à unidade de milhar na número 34170 ..... + +

34) O maior submúltiplo do gram ..... + +

35) Quantos docenas contem 84 em 23 174 ..... + +

36) Quantas unidades retiramos de número 210 quando substituímos o algarismo 1 por 0 ..... + +

PROBLEMAS: LER COM ATENÇÃO E RESOLVER:

37) De um pedaço de chita de 36 m, vendeu-se a 4m, parte, a razão de C\$5,00 o metro. Quanto custou o pedaço vendido?

RESPOSTA: 200,00 + +

38) Um operário fez  $\frac{1}{6}$  de certa tarefa; outro fez  $\frac{1}{4}$  do mesmo trabalho e um terceiro os  $\frac{1}{3}$ . Que parte do trabalho foi executado pelos três operários?

RESPOSTA:  $\frac{29}{12}$  + ?

39) José ganhou C\$ 2,870,00 em 7 meses. Quanto ganhou em mês?

RESPOSTA: 410,00 + +

40) Sabendo-se que cada dúzia de ovos custa C\$ 18,00, quanto custará seis centos?

RESPOSTA: 36,00 + +

Estado de São de Janeiro  
 Secretaria de Educação e Cultura  
 SERVIÇO DE ESTADÍSTICA E PESQUISAS EDUCACIONAIS

PROVA DE SELEÇÃO

para ingresso no CURSO INTERMÉDIO DE FORMAÇÃO DE MESTRES PARA  
 ESCOLAS PÚBLICAS RURAIS de

CANTAGALO

*38*  
~~32~~

NOME DA CANDIDATA: *Julia de Lima*  
 ENDEREÇO DE ORIGEM: *Joazeiro*  
 DATA DA ESCOLA: *10 de Setembro de 1952*  
 APLICADOR: *Aureando M. Calder*  
*Chefe da 7ª A.E.*

ASSINATURAS: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

1952

Figura 5

LITTERATURA

-I- DITADO

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

-II- LINGUAGEM INTERPRETATIVA

Leia o trecho abaixo e responda às perguntas:

"Balçava-se ao vento uma rosa vermelha,  
a que um raio de sol punha um reflexo lauro;  
viu-a, pelo perfume, uma pequena abelha  
e começou a lhe sugar o pólen de ouro."

11) Como estava a rosa vermelha? deitada ++

12) Por que a presentia a abelha? pequena + +

13) Que foi então? uma abelha ++

-III- EXERCÍCIOS ORTOGRÁFICOS

Escreva as palavras.

14) o substantivo próprio: ( O Paraná produz muito pinho ); + +

15) o adjetivo qualificativo: ( Joãozinho é um menino enfeitado ); + +

16) a palavra cafonas ( colhar-espumar-pisar-carraca-água ); + +

17) o vocábulo trissílabo: ( miguelinho-festa-avô-papai-leite ); + +

18) o acento de "parintão": ( grossalva-afreixo-almôndo-querido-avô ); ○ ○

19) o verbo auxiliar: ( cantar-ir-irizar-chorar-ir ); + +

20) o acento de quantidade: ( avô-avô-avô-avô-avô ); + +

21) o grau da palavra "parintão": ( substantivo-diminutivo-ativo-ativo-partitivo-comparativo ); ++

22) o acento de "luz": ( dia-noite-luz-amanhã-brilho ); ++

23) o acento reduplicativo: ( ilha-Brazil-compar-transportar-vidente ); ○ ○



(2)

*Mp*

-IV- Complete as frases abaixo com o que se pede no parêntese:

24) Acordã,nto \_\_\_\_\_, nos odds. + + *11*  
(verbo acordar)

25) Neste momento, ela \_\_\_\_\_ um carta. + + *11+0*  
(verbo escrever)

26) \_\_\_\_\_ e José estudavam muito. + + *10+1*  
(pronome pessoal)

27) Os homens são muito \_\_\_\_\_. + +  
(plural de hábil)

28) Um \_\_\_\_\_ de pessoas atravessou o rio. + +  
(coletivo de pessoas)

-V- Passe para o plural as sentenças:

29) Aquela house: foi à engo e unhou o animal. \_\_\_\_\_ + +

30) O rapaz lutou muito e conseguiu vencer. \_\_\_\_\_ + +

31) O menino muito alegre corrou atrás da bola. \_\_\_\_\_ + +

-VI- Passe para o feminino:

32) O rei cruel sofreu um castigo. \_\_\_\_\_ + +

33) O bom professor recebeu belas flúres. \_\_\_\_\_ + +

34) O lado-ferro foi abatido. \_\_\_\_\_ + +

-VII- Leia a frase abaixo e sublinhe, com um traço, o sujeito e com dois, o prediçnde gramatical:

"Na presença dosseu, alogramento." + +

Figura 6

REDAÇÃO

Escreva uma pequena carta a um colega, descrevendo-lhe uma festa a que você assistiu.

Querido amigo,

Escrevo esta carta para descrever para ti a festa que eu assisti recentemente. Foi muito divertida e interessante. Eu fui com alguns amigos e todos tivemos um ótimo tempo. A festa começou com um jantar e depois houve uma apresentação de dança. Eu gostei muito da música e da dança. Depois disso, houve um jogo de futebol. Eu participei e fiz um gol. Foi muito divertido. A festa terminou com um bolo e um café. Eu gostei muito da festa e espero que você também goste de ir a uma festa assim.

Caro: 4 ✓  
 Ort: 1  
 Ort: 2 1  
 Pont: 0  
 S. e J. 9  
 11 10



CONRECINERTON

RESUM:

- 1) O símbolo da Pátria  
(Estado-Bandeira-Patriotismo-Bandeira-Pátria) + +
- 2) O dia em que foi proclamada a República  
(19 de maio-13 de novembro-13 de maio-21 de abril-11 de junho) + +
- 3) O nome da quem proclamou a Independência  
(Miguel Deodoro-D. Pedro I-Vitoriano Peixoto-Tiradentes-Corúas) + +
- 4) O nome do rei, a quem o Brasil deve a abertura de suas portas às nações amigas  
(D. Pedro I-D. Pedro II-D. João III-D. João VI-D. Manuel) - -
- 5) A forma de governo do Brasil  
(Monarquia-Arquias-Clássica-República-Ditadura) + +
- 6) A capital do Estado do Rio de Janeiro  
(Niterói-Prinçipe-Alcazar-Imperium-Niterói) + +
- 7) A posição do Brasil no Alasca do Sul  
(Norte-Sul-Centro-Leste-Oeste) + +
- 8) O país que não se limita com o Brasil.  
(Argentina-Bolívia-Venezuela-Uruguai-Colômbia) + +
- 9) O maior centro comercial do Estado do Rio de Janeiro  
(Niterói-Bonaparte-Caspos-Prinçipe-S. Fidélis) + +
- 10) O inseto que não dá mal a ninguém  
(mosquito-cobrinha-cormo-gafanhoto-mariposa) + +
- 11) O órgão da digestão  
(pulmão-coturnel-coração-rim-cervico) + +
- 12) O maior caso de guerra yanaga  
(tuberculose-fome-cólera-cólera) + +
- 13) O melhor alimento para as crianças  
(leite-mel-lente-ovo-água) + +
- 14) O que não é permitido fazer segundo a lei  
(mercado-listado-registrado-pesado-medido) + +
- 15) A bebida prejudicial à saúde  
(água-suco-chocolate-disco-cidra) + +
- 16) Um corpo bom condutor de calor  
(vidro-ferro-porcelana-cerâmica-borracha) + +
- 17) A máquina do estado líquido para o governo  
(caso-contrato-superfície-solificação-liquidação) + +
- 18) O que devemos preferir comer no verão  
(carnes-torrão-chocolate-salada-fritura) + +
- 19) O animal vertebrado  
(cavalo-cavalo-cavalo-lagarto-gato) + +

	(R)
RECEBI NAS LINGUAS PORTUGUESAS:	
20) O nome do Governador do Estado do Rio de Janeiro <i>Francisco de Paula</i>	+ +
21) Como se chama o chefe de um <i>tribe</i> indígena	o o
22) De onde vieram os negros escravos <i>África</i>	o o
23) Quem governava o Brasil quando houve a 1. <sup>a</sup> invasão francesa	- -
24) Como se chama o barco que entra e sae da barra	+ +
25) Que <i>é</i> o Conselho de Saú <i>Conselho de Saú</i>	+ +
26) O Estado que mais produz café no Brasil <i>Minas Geraes</i>	+ +
27) As quatro estôgas do ano <i>primaver, verão, outono, inverno</i>	+ +
28) O nome da parte da planta que se transforma em fruto <i>fructo</i>	+ +
29) Os animais que respiram por guelras <i>peixes</i>	+ +
30) O nome da transformação dos alimentos pelo aparelho digestivo	- -

Figura 8

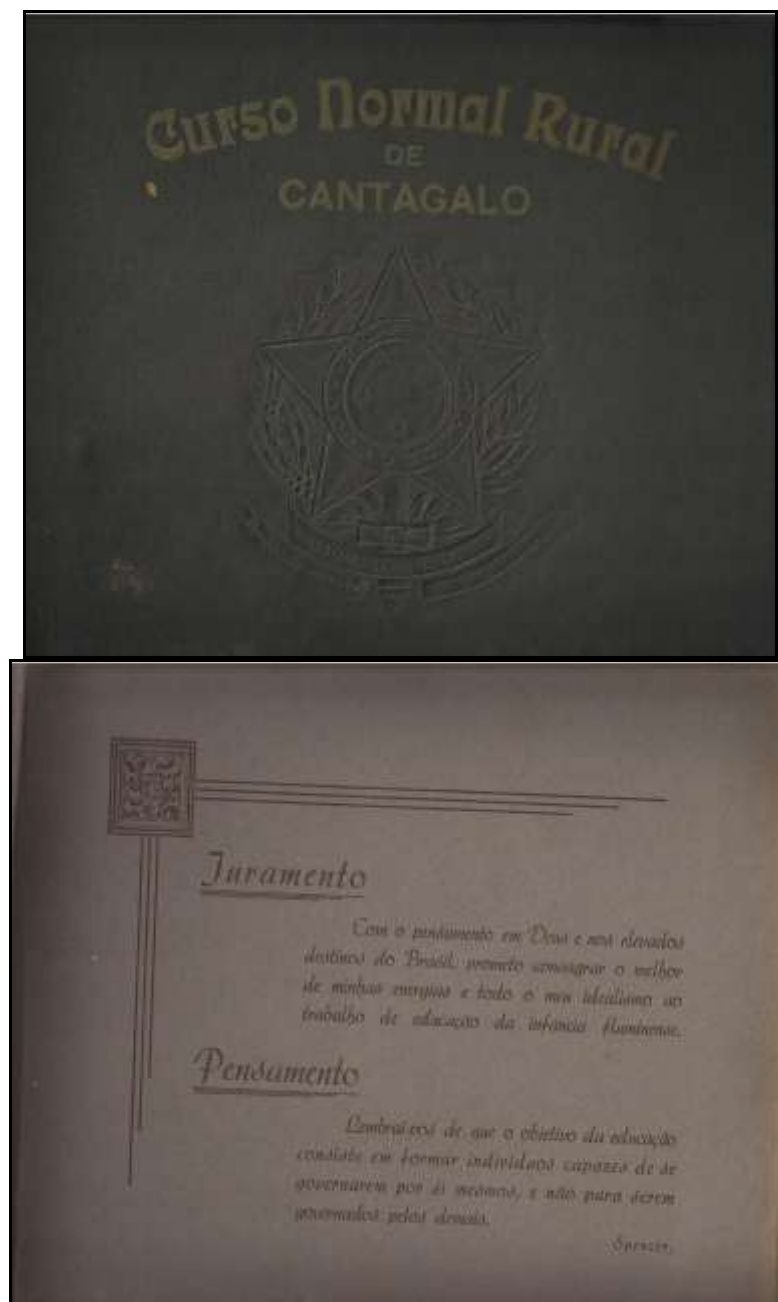


Figura 9



Figura 10



ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
CURSO NORMAL RURAL DE CANTAGALO

RESULTADO DA PROVA *Parcial*

Série *1ª* Ano de *1956*  
Aluna *Dilma Paula Coelho*

DISCIPLINAS	Notas	TOTAL DE PONTOS	Média	Observações
Português.....	86			
Matemática.....	84			
História do Brasil..	60			<i>5º lugar</i>
Geografia.....	97			
Ciências.....	84			
Recreação.....	83			
Agricultura.....	81			
Prática Escolar...	-	575	82	"

Cantagalo, *24* de *julho* de 1956

Visto: *Maria Delt. de S. Rom.*  
Diretora  
*Escurico Coelho Junior*

ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
CURSO NORMAL RURAL DE CANTAGALO

RESULTADO DA PROVA *parcial*

Série *2ª*  
Aluna *Dilma Paula Coelho*

DISCIPLINAS	Notas	TOTAL DE PONTOS	Média
Português.....	70		
Matemática.....	96		
História do Brasil..	87		
Geografia.....	94		
Ciências.....	81		
Recreação.....	95		
Agricultura.....	80		
Prática Escolar...	93	698	87

Cantagalo, *6* de *julho*

Visto: *Maria Delt. de S. Rom.*  
Diretora  
*Escurico Coelho*

Figura 11



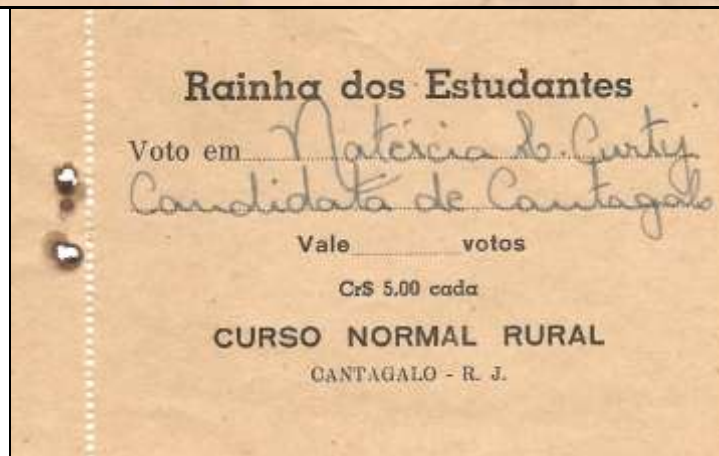
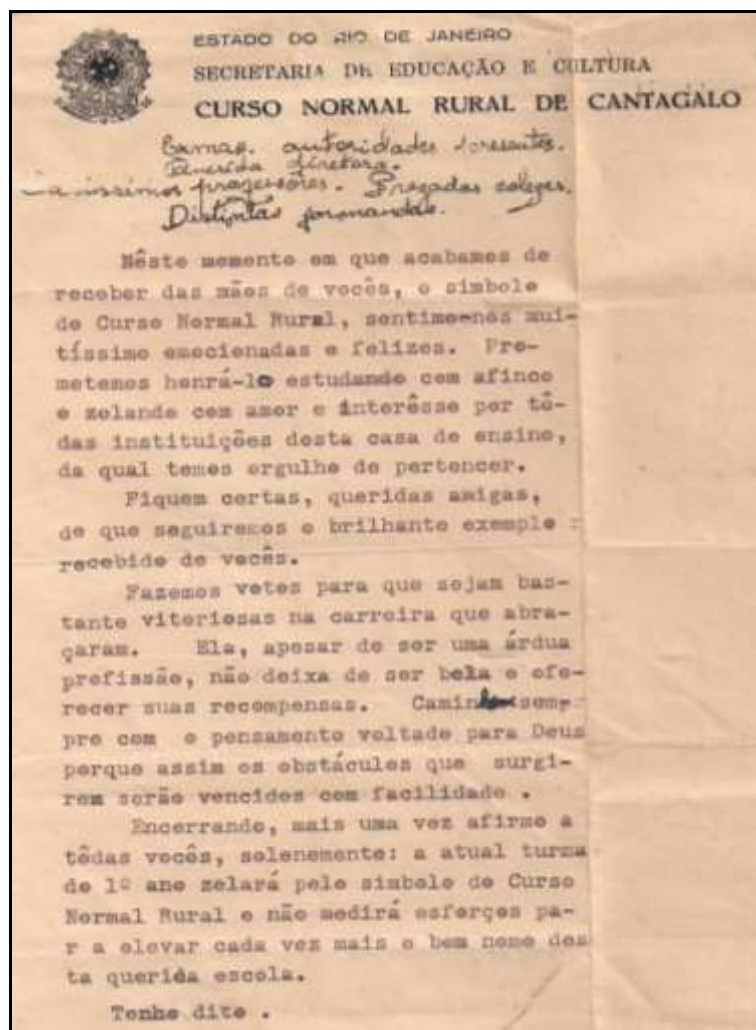


Figura 12

Paragolô, 28 de setembro de 1958.  
 Nunca fez coragem a Deus, peca a  
 alma, porque sempre se sabe defender aquilo  
 que se ama.  
 Foi o primeiro que escolheu fazer  
 seu relatório.  
 Sim, colegas, com amor não poderá  
 haver obra educacional. Só a mestria  
 que ama seus alunos, é capaz de com-  
 preender e fazer jamais esquecer os de-  
 tails. Não se esqueçam que nos  
 futuros escolas.  
 Hoje, não levantamos na  
 hora habitual porque encontramos  
 mais cansados do festa.  
 O sinal foi dado às 4.30 horas.  
 Não houve aulas.  
 O almoço foi servido na  
 hora de sempre. Em seguida  
 fomos repouso.  
 Hoje, eu e as colegas, Rita e  
 a bail, demos uma arruma-  
 ção no colégio.  
 Por estarmos cansados, fomos  
 dormir às 4.30 horas.  
 Assim terminou a nossa  
 semana.

Maria

Figura 14

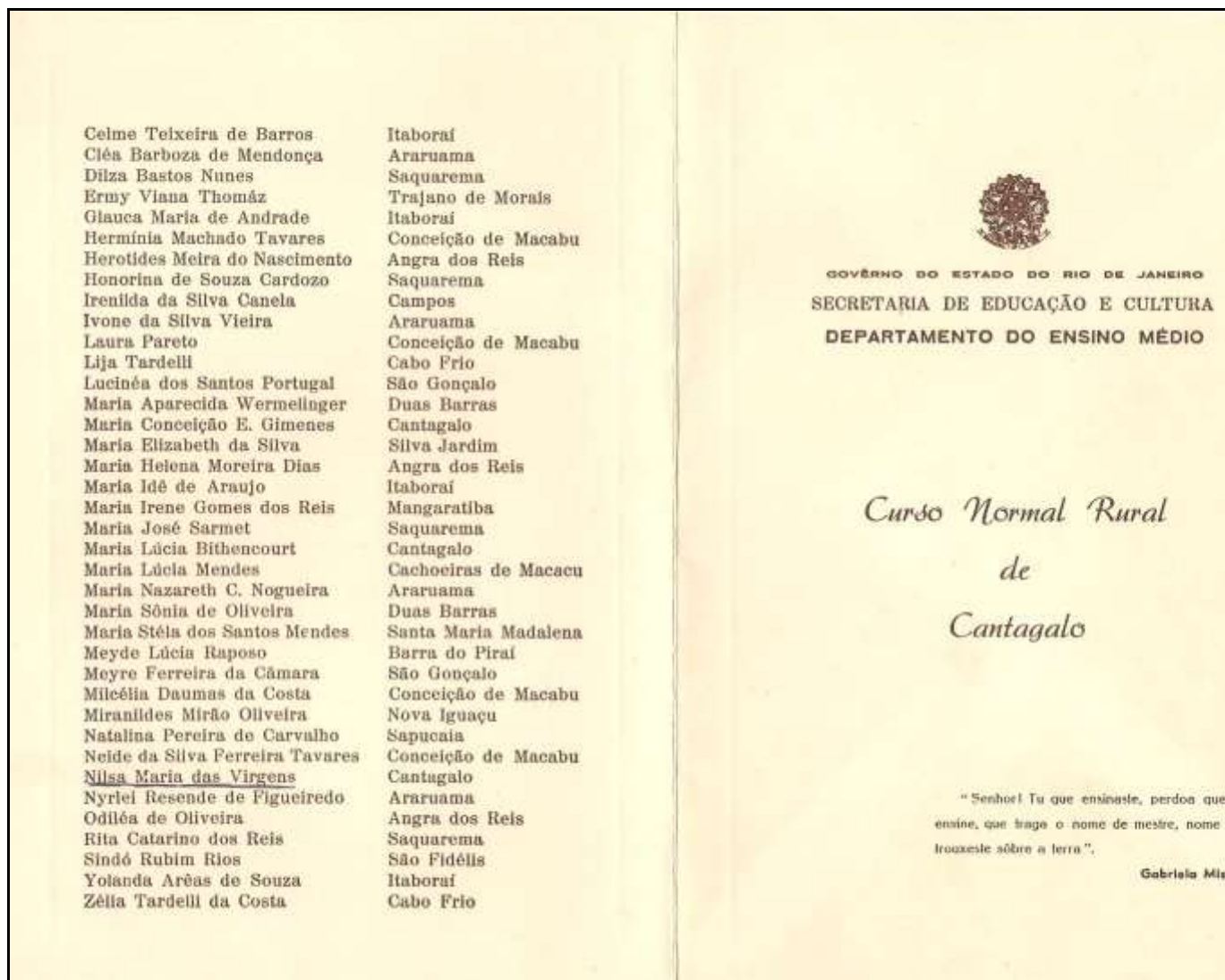


Figura 15

*A Diretora e as Concluintes da turma de 1958 têm a satisfação de convidar Vossa Excelência e Excelentíssima Família para as solenidades da festa de formatura no Curso Normal Rural, no dia 21 de dezembro próximo.*

*As solenidades realizar-se-ão no Grupo Escolar "Lameira de Adradé".*

*Cantagalo, novembro de 1958.*

## PROGRAMA

A's 9,30 horas — Missa na Matriz de Cantagalo.

A's 10 horas — Solenidade:

1.º - Hino Nacional.

2.º - Juramento pelas novas "Regras de Ensino Primário"

3.º - Palavras da diretora Maria Braz Jardim.

4.º - Entrega dos certificados de conclusão.

5.º - Discurso da oradora da turma, Laura Pareto.

6.º - Discurso do Parainfante, Sr. José de Moura e Silva.

A's 22 horas — Baile, durante o qual se dará a recepção da rainha do Curso Normal Rural, Srta. Maria Stela dos Santos Mendes.

## Juramento

*Com o pensamento em Deus e nos destinos do Brasil, prometo consagrar o melhor de minhas energias e todo o meu idealismo ao trabalho de educação da infância fluminense.*

Figura 16

# Recreação

Música! em livro, sublime,  
Sua magia, dinamama,  
Do que, existe de divino  
No mistério da alma humana.

(Batista Nunes)



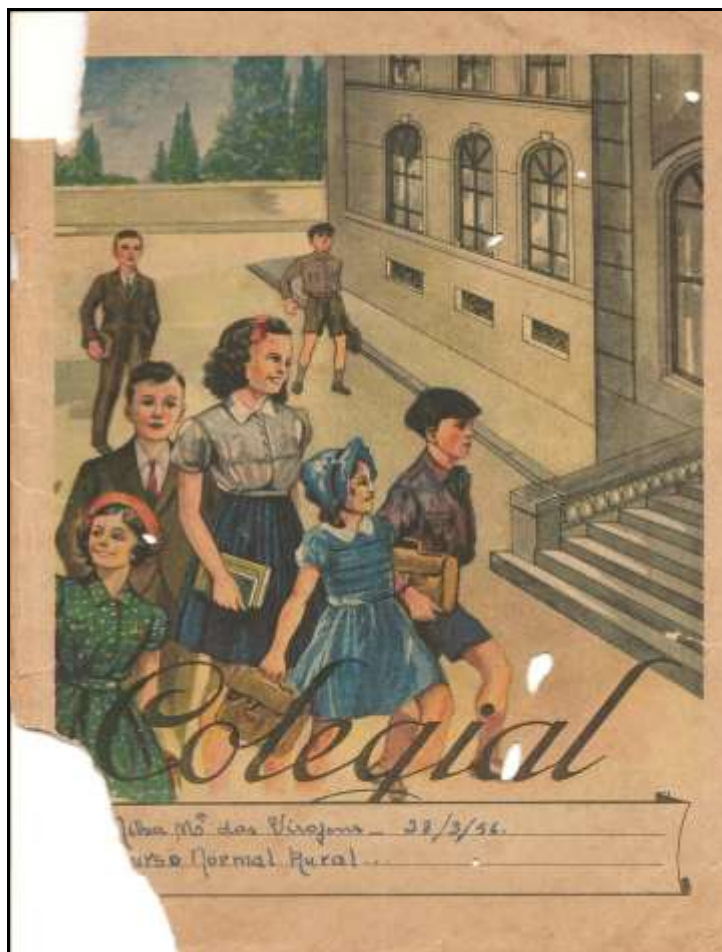
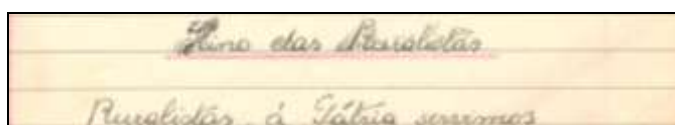


Figura 17



Tela glória de um nobre ideal.  
 Altingir os pais altos cimos  
 Esta conquista de um nome imortal

### Coro

É fazenda que a terra produz  
 É a riqueza abastecida a nação  
 Que temos nesta hora confusa  
 Afirmando o dever de cristão!

Os ideais repletos de vida  
 A grandeza do nosso porvir  
 O trabalho do campo é a vida  
 De que há de progresso surgir!

Nosso brava socorro se esgota  
 Numma vida de lutas sem par  
 Ajudemos ao bom patriota  
 Nos caminhos de Deus a marchar!



Figura 18



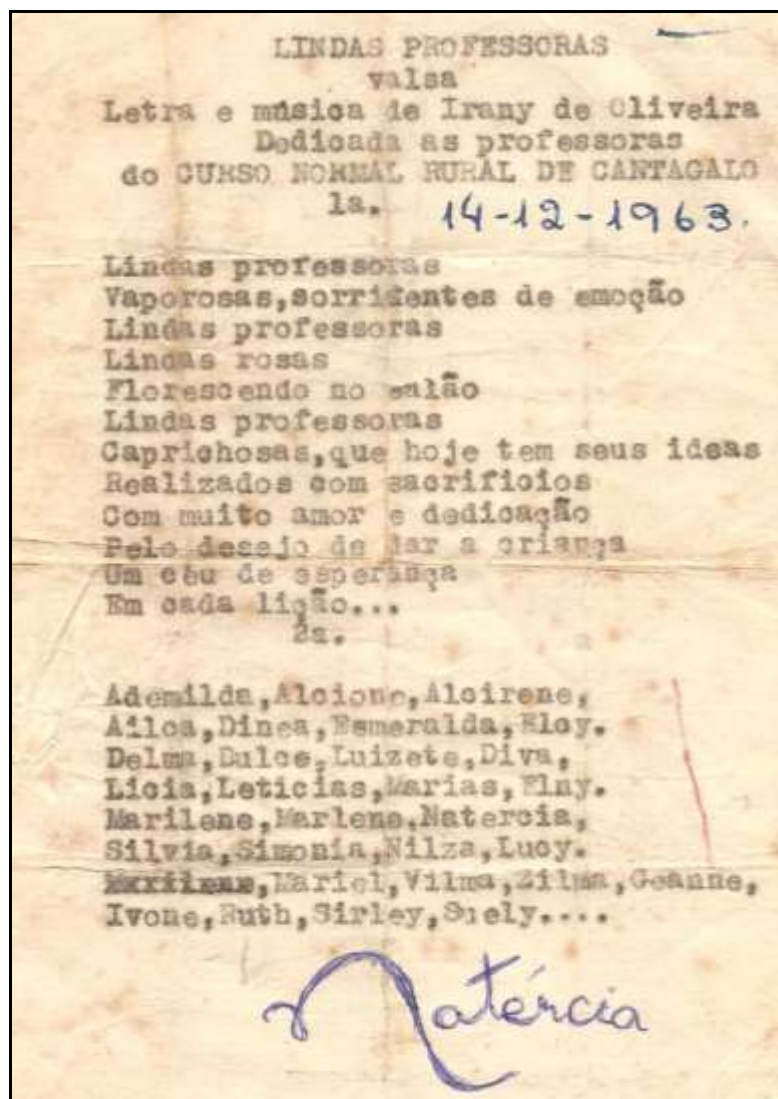


Figura 19



Figura 20

*Apresento aos v. hon. r. de*  
*Luiz Pereira - Presidente da*  
*Associação dos Pais e*  
*Professores da Escola Municipal*  
*de Ensino, 3.ª fase, em 1964*  
*Luiz Pereira*

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
 DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO MÉDIA E SUPERIOR  
 REGISTRO DE IDENTIFICAÇÃO  
 Nº 25376 EM 24 de JUL 62  
 FUNCIONÁRIO *Luiz Pereira*  
 VISTO *[assinatura]*

**CARTÃO DE AVALIAÇÃO**

DISCIPLINAS	1.º Ano
Português.....	53
Matemática.....	81,9
Prática Escolar.....	
Agronomia.....	83,6
História.....	57,9
Geografia.....	51,5
Ciências Físicas e Naturais.....	75,9
Recreio.....	79,3
MÉDIA GLOBAL.....	69

DISCIPLINAS	1.º Ano	2.º Ano
	53	60
	81,9	74
		63,2
	83,6	85,4
	57,9	71,9
	51,5	71,6
História	75,9	83,4
Geografia	79,8	92,8
GLOBAL	69,5	75,3

Figura 21

Silva Jardim, 1º de Outubro de 1952  
 Exmo. Sr. Secretário de Educação e Cultura

Pela presente, tenho a liberdade de dirigir-me a Vossa  
 cía solicitando-lhe se digne aceitar a minha ins-  
 crição para o curso de Professoras rurais, em  
 tão boa hora instituído pelo eminente Ferrerna-  
 dor do Estado, o Excelentíssimo Senhor Coman-  
 dante Amaral Peixoto, a instalar-se breve em  
 Cantagalo

Fulgo necessário apelar para Vossa cía por-  
 que não tenho ainda a idade completa para a  
 inscrição pois vou fazer 16 anos no próximo  
 mês de Novembro, mas sou filha de pais pobres,  
 com 11 filhos para criar e educar e tendo  
 vontade de estudar e ajudar a meus pais e irmãos,  
 fulgo ser esta a minha oportunidade, razão por  
 que venho fazer o presente pedido, confiando  
 no espírito de justiça e generosidade de Vossa cía.

Atenciosas saudações  
 Nancy Martins de Carvalho

Figura 22



Título N.º 9 Pag. 98

**REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL**

**REGISTRO CIVIL**

Estado de Rio Grande do Sul  
 Município de Boimão do Sul  
 Distrito de D. America

NASCIMENTO N.º 1587

Judith Pires da Silva, Oficial Registradora do Registro Civil por nomeação na forma da lei etc. etc.

Certifico que a Judith Pires da Silva nº 4 do registro de nascimentos foi feita hoje o assento de LEONAR PEREIRA BELMONT

nascida em 9 de Maio de 1928 às 12 horas e 00 minutos, na casa n.º 12 de seu domicilio neste Distrito de sua freguesia de D. America por legitimação de Jose Pereira Ramos e Francisca Belmont

seus pais Joaquim Pires Ramos e Olimpia Maria Rosa

seus avós Manoel Belmont e Clara Rosa Belmont

Foi declarado o proprio pai e servidora de testemunhas Luizete Vicente e Thulydes Gomes de Souza

Observação: Este registro foi feito de conformidade com o Decreto nº 16946 de 20 de julho de 1944. Tendo de ser arquivado no tempo do Estado que fica arquivado neste cartorio.

O referido é verdade e deu fé.

D. America, 15 de Setembro de 1944.

Firma do Cart. J. P. M. A.  
 Estado, 134 - Rio  
 Firma do TAB. RACHS  
 Nº 125 - 1944

Figura 23

TÉRMO DE COMPROMISSO

AOS do mês de do ano de mil novecentos e cinquenta e quatro, nesta Cidade de Niterói, Capital do Estado do Rio de Janeiro, no Gabinete da Secretaria de Educação e Cultura, compareceu F de Tal (qualificação - assistida de seu pai, ou tutor, quando for o caso), perante o titular da Pasta e as testemunhas abaixo assinadas, que disse que em razão de haver obtido uma matrícula no "Curso Intensivo de Formação de Regentes de Escolas Primárias Rurais", com sede no Município de Cantagalo, vinha assinar, como realmente o faz, o presente Termo de Compromisso, pela qual se obriga a:

- I - Observar, com a máxima fidelidade, as ordens e instruções emanadas da Diretoria do Curso;
- II - contribuir, na medida de suas forças, para o prestígio e consolidação do bom conceito do Curso que frequenta;
- III - indenizar o Estado, na base de R\$ 1.000,00 (mil cruzeiros) mensais, a título de ressarcimento de prejuízo, nos casos:
  - a) de sua exclusão do Curso, por medida disciplinar;
  - b) de abandono do Curso sem motivo justificado e reconhecido como de força maior pelo Secretário de Educação e Cultura.
- IV - servir ao Estado, em unidade escolar situada em zona rural, após a sua formatura, por prazo não inferior a cinco anos, indenizando-o na forma prevista no § Único, Art. 7º, da Lei nº 1.996, de 27 de julho de 1952, caso solicite, antes de decorrido aquele período, a rescisão de seu contrato.

Lido e achado conforme, vai assinado pelo Senhor Secretário de Educação e Cultura, pela compromissada (assistida de seu pai, ou tutor, quando for o caso) e pelas testemunhas P. e F. (qualificadas).

assinatura do Secretário

Elis Helena Rosa Braga  
candidata

Antônio Pereira Braga  
pai ou tutor

Carlos A. Maia de Oliveira  
testemunha

Haroldo Mendes de Souza  
testemunha