

Novas “sementeiras”, preparados “semeadores” e boas “colheitas”: formação de professores rurais no estado de Sergipe (1947-1951)

Rony Rei Nascimento Silva¹, Ilka Miglio Mesquita²

Resumo:

O presente trabalho tem como objetivo compreender as iniciativas de formação da mentalidade agrícola por meio de cursos de formação de professores rurais no estado de Sergipe, no arco temporal que compreende 1947-1951. Assim sendo, tomamos como fonte os relatos orais de doze professores(as) aposentados(as), de oito regiões sergipanas. Chegamos até eles(as) por intermédio do projeto de pesquisa Memória Oral da Educação Sergipana. Para realizar as entrevistas, utilizamos a metodologia da História Oral, e seguimos as experiências realizadas por Alberti (2012). Por fim, podemos considerar que as ideias e iniciativas para a criação da mentalidade agrícola, sobretudo pela formação de professores nas escolas normais rurais, esbarraram-se nas permanências e resistências que estiveram relacionadas à forma como os sujeitos escolares receberam as proposições ditadas oficialmente, uma vez que houve tensões entre as normas impositivas do Estado e a ação dos sujeitos, mediadas pelas condições de um e de outro dentro do processo de renovação escolar.

Palavras-chave: formação e trabalho docente; educação rural; memória; Sergipe.

1 Doutorando em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), com bolsa CNPq.

E-mail: ronysocial@hotmail.com

2 Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professora PPG I da Universidade Tiradentes (Unit).

E-mail: ilkamiglio@gmail.com

New “seeds” prepared “sowers” good “harvest”: teacher training in rural Sergipe state (1947 - 1951)

Rony Rei Nascimento Silva, Ilka Miglio Mesquita

Abstract:

This study aims to understand the training initiatives of the agricultural mentality through rural teachers training courses in the state of Sergipe from 1947 to 1951. Therefore, we took twelve retired teachers oral reports from eight regions of Sergipe. We reached them through the Oral Memory of Sergipana Education research project. To conduct the interviews, we use the Oral History methodology and followed the experiments carried out by Alberti (2012). Finally, we can consider that the ideas and initiatives for the creation of agricultural mentality, particularly for teachers training in normal rural schools, encountered the continuities and resistance related to how school subjects receive the propositions dictated officially since there were tensions between impositive standards of the state and the action of the subject, mediated by the conditions of one or the other within the school renewal process.

Keywords: training and teaching work; rural education; memory; Sergipe.

1 Introdução

O presente artigo tem como objetivo compreender as iniciativas de formação da mentalidade agrícola por meio de cursos de formação de professores rurais no estado de Sergipe, no arco temporal que compreende 1947-1951. Tal investida de pesquisa descende da dissertação de mestrado intitulada *Memórias caleidoscópicas: configurações das escolas rurais no estado de Sergipe*³.

Assim, a investigação proposta parte de projetos de pesquisa conjuntos, de colaborações e intercâmbios, a saber: *História da escola primária no Brasil: investigação em perspectiva comparada em âmbito nacional (1930-1961)*; *História da escola primária rural no estado de São Paulo (1931-1968)*: circulação de referenciais estrangeiros, iniciativas do Poder Público e cultura escolar; e *Formação e trabalho de professoras e professores rurais no Brasil: PR, SP, MG, RJ, MS, MT, PE, PI, SE, PB, RO* (décadas de 40 a 70 do século XX).

Assim sendo, tomamos como fonte os relatos orais de doze professores(as) aposentados(as), de oito regiões sergipanas. Chegamos até eles(as) por intermédio do projeto de pesquisa *Memória Oral da Educação Sergipana*. Para realizar as entrevistas, utilizamos a metodologia da História Oral, e seguimos as experiências realizadas por Alberti (2012). Também tomamos como fontes: mensagens de governadores, entrevista com o técnico agrícola José Ribeiro Filho, publicações de Acrísio Cruz, fotografias, entre outros. Operamos no sentido de tencionar os elementos prescritivo-normativos de seus regulamentos, que reverberam aspectos da organização e do funcionamento da escola primária tipicamente rural em Sergipe.

Partimos do pressuposto de que, para haver mudança da mentalidade, se exigia a construção de um(a) novo(a) professor(a), sobretudo aqueles(as) formados(as) pelas Escolas Normais Rurais. Aqui cotejaremos alguns discursos e narrativas sobre como deveria ser a formação de professores com uma cultura escolar específica para o meio rural sergipano, em especial os cursos de treinamentos e de aperfeiçoamento intensivos, destinados a professores rurais. Para o delinear dessa narrativa histórica, perguntamos: quais iniciativas foram tomadas para a formação de professores, tendo em vista a transformação da mentalidade agrícola?

3 O referido trabalho teve por objetivo compreender as configurações da escola primária rural no estado de Sergipe, de 1947 a 1951. Para alcançar o objetivo proposto, tomamos como fonte os relatos orais de 22 professores(as) aposentados(as), de oito regiões sergipanas, somadas às mensagens de governadores do estado, Anuários Estatísticos do IBGE, Relatórios Anuais, publicações da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP), Diários Oficiais, fotografias, mapas, planta baixa, entre outros.

2 Por uma mentalidade agrícola: o fazer-se⁴ professor rural pelos cursos de treinamento e de aperfeiçoamento

Foi a partir dos anos 30 do século XX que se intensificaram no Brasil iniciativas do governo federal para a formação de professores destinados ao meio rural. De acordo com Souza (2015), na esfera do governo federal, a partir de 1946, com respaldo nos recursos do Fundo Nacional de Ensino Primário, criado em 1942, o Ministério da Educação e Cultura passou a implementar o plano nacional de expansão e de aprimoramento da educação normal. Para o âmbito rural, o plano preconizava cursos de aperfeiçoamento para professores rurais e a edificação de escolas normais rurais nos vários estados do país. No âmbito regional, além dos acordos pactuados com a União, os estados implementaram políticas específicas para a formação e para a profissionalização de professores rurais. Alguns investiram na criação e na expansão das escolas normais regionais rurais, enquanto que, em outras unidades federativas, sobressaíram os cursos de especialização e os programas de formação, como o curso normal de férias. Visando preencher lacunas do magistério nas escolas primárias nas zonas rurais, os governos estaduais buscaram adotar incentivos como a construção de moradias para a residência dos professores e salários diferenciados. Além disso, instituíram programas de inovação educacional, focando nos programas e nos métodos de ensino.

O estado de São Paulo despontou no plano nacional quanto à formação de professores rurais. Mennucci informou que o governo do estado de São Paulo lançaria, em 1932, as diretrizes para uma reforma de sua estrutura educativa na zona rural. Nas palavras de Nery e Stanislavski (2011, p. 106): “Nesta reforma, um dos aspectos mais importantes era um novo tipo de professor que estivesse empenhado e decidido à (sic) trabalhar nas escolas rurais com satisfação”. Um dos itens do Decreto de 1932 dispõe: “[...] além da formação desses professores, urge iniciar a preparação de uma nova mentalidade escolar, francamente voltada para as lides agrícolas, despertando na criança o amor pelas cousas da terra.” (MENNУCCI, 1934).

As idealizações e os projetos de Mennucci não se consolidaram tal qual foram planejados, pois, como sabemos, a criação de uma escola normal rural concretizou-se não em solo paulista, e sim no sertão nordestino. De acordo com a pesquisa de Monarcha (2007), a primeira do gênero no país, foi instalada, no Ceará, a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte⁵, em 1934. Posteriormente, outras foram criadas

4 Tomo emprestado do historiador inglês Edward Palmer Thompson a noção de fazer-se, por ele cunhada em sua obra *A formação da classe operária inglesa*. Ao analisar a classe operária inglesa do século XVIII, levantou a tese de que a classe operária não nasceu pronta, que foi se fazendo, construindo-se enquanto categoria histórica.

5 Com criação da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte, em 1934, o Ceará se tornou o primeiro estado brasileiro a possuir uma instituição destinada à formação de professores ruralistas. A escola destinava-se a contribuir com o desenvolvimento do meio rural, por meio da ação educativa do “homem do campo”. Como já foi anunciado, a proposta de uma escola de formação de professores para o meio rural estava consorciada com os ideais do que se passou a chamar de ruralização do ensino. O plano de estudos da Escola Normal de Juazeiro do Norte, de acordo com o Decreto nº 1.218,

em outros estados, a saber: Pará, Bahia, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Goiás e Rio Grande do Sul. Vale salientar que os planos de organização foram submetidos à apreciação de Mennucci.

A implantação do projeto de escolas normais no Brasil passou por diversas dificuldades, pois exigiu muito mais que a construção de prédios escolares. A falta de prévio conhecimento sobre as reais condições pedagógicas e sobre os materiais que pudessem favorecer o efetivo funcionamento dessas escolas não foi bem avaliada pelos gestores dos poderes públicos federal, estadual e municipal. A formação de professores para as escolas rurais foi oferecida pelos cursos normais regionais, cursos estes destinados a formar o professor na própria localidade em que atuava, conforme estabelecido pela Lei Orgânica do Ensino Normal (BRASIL, 1946). Atendendo ao princípio da descentralização, a organização de tais cursos ficou sob a responsabilidade de cada Estado. Segundo Miguel (2007, p. 86): “Os cursos normais regionais procuravam, por meio de uma programação curricular bastante densa, compensar os professores pela formação específica que até então não possuíam”.

A realidade educacional dos(as) professores(as) da zona rural reclamava intervenções que pudessem melhorar suas atuações; sendo assim, iniciativas governamentais foram pensadas para dar conta da formação do magistério primário rural. O baixo alcance das escolas normais rurais no estado, evidenciado pelo contingente de professores leigos, constituiu-se fator preocupante nos rumos da educação rural em Sergipe, embora não se pudesse negar a contribuição dos professores “não titulados”. Assim, cursos de treinamento e de aperfeiçoamento surgiram, a partir de iniciativas do governo federal, em parceria com o governo local. No estado de Sergipe, uma das primeiras iniciativas foram os Cursos Intensivos de Educação Rural, como relata a mensagem do governador José Rollemberg Leite:

Para a formação de pessoal docente, instituímos um Curso Intensivo de Educação Rural, com uma matrícula de cêrca de 140 professoras, sob a direção de um técnico agrícola, desenvolvendo um programa bastante prático, que corresponde ao que foi planejado por aquele Departamento. De fato, maior despesa se tem a fazer. A aquisição de material didático espacial para aquele ramo de ensino não se fez sem o dispêndio de, pelo menos, dois mil cruzeiros por escola. (SERGIPE, 1948, p. 13).

de 1934, compunha-se de três cursos: o curso primário, com duração de cinco anos; o curso complementar (dois anos); e o curso normal (três anos). A proposta curricular era composta das seguintes disciplinas: Português (1º e 2º anos); Matemática (1º e 2º anos); Geografia (1º ano); Francês (1º e 2º anos); Música (1º e 2º anos); Educação Física (1º e 2º anos); História do Brasil (2º ano); Desenho (1º e 2º anos); Trabalhos Manuais (1º e 2º anos); Práticas Agrícolas (1º e 2º anos). As disciplinas contemplavam uma formação teórica, sendo algumas sem qualquer contribuição para a formação do professor rural, como o caso de Francês. O curso normal compreendia as seguintes disciplinas: Língua Vernácula (1º e 2º anos); Matemática (1º e 2º anos); Fisiografia Geral e Especial do Brasil (1º e 2º anos); Antropogeografia (1º e 2º anos); História do Brasil (1º ano); Ciências Físicas e Naturais (2º ano); Desenho e Trabalhos Manuais (1º, 2º e 3º anos); Música e Cultura Física (1º, 2º e 3º anos); Educação Sanitária (3º ano); Psicologia Educacional e Metodologia (3º ano); Agricultura e Indústrias Rurais (3º ano). A esse respeito, ver Magalhães Junior e Farias (2007).

À medida que se expandia a escola rural, fazia-se necessária a formação de professores, tendo em vista os preceitos ruralistas. Desse modo, para além de escolas equipadas com uma materialidade específica, era preciso professores preparados para desempenharem um papel frente às comunidades rurais. Segundo o governador: “A medida que foi possível, deu-se organização típica rural de muitas escolas, para que foram aparelhadas de instrumental agrícola além de manter-se um trabalho intenso de preparo do professorado que se habilitou à tarefa docente rural.” (SERGIPE, 1949, p. XIV). Entretanto, entendemos que o fazer-se professor no meio rural sergipano vai além da ideia de formar professores via Cursos Intensivos de Educação Rural. Segundo Paim (2005): “para além de formar professoras, é pertinente pensar que existe um fazer-se professor, em que estes são sujeitos de suas ações e não estão à mercê de determinações externas.” (PAIM, 2005, p. 21). Nesse sentido, levamos em consideração um emaranhado de relações que se constituem quando os professores se relacionam com diferentes sujeitos dos seus tempo e lugar. Nessa direção, os cursos tinham por objetivo familiarizar os professores com o trabalho agrícola, uma vez que, de acordo com José Rollemberg Leite:

As professoras rurais receberam orientação em cursos intensivos instituídos pelo Departamento de Educação. Nesses cursos se observaram programas organizados em função das realidades nas terras cultiváveis do nosso Estado. As aulas práticas foram ministradas no campo, em lugares do interior, sem o que não se conseguira uma situação real de trabalho, em fase do que, cada mestra adquire, de pronto, as aptidões necessárias para dificuldades, na tarefa docente nova que estão enfrentando com entusiasmo. (SERGIPE, 1951, p. 74).

Nas décadas de 40 e 50 houve Cursos Intensivos de Educação Rural. No ano de 1950, foram matriculados 55 professores, sob a coordenação do técnico agrícola. O curso tinha duração de 60 dias, com aulas teóricas realizadas no Instituto de Educação Rui Barbosa e parte das aulas práticas na Escola Rural do povoado Sobrado (Cotinguiba), entre outras instituições. O curso foi dirigido pelo professor Exaupero Monteiro, Inspetor Geral do Ensino Normal e Primário, e pelo professor Acrísio Cruz. A Figura 1 mostra as professoras em aulas práticas de agricultura, com o auxílio do professor e técnico agrícola José Ribeiro Filho.

Figura 1 – Professoras rurais com arado movido a tração animal, em 1950



Fonte: ESTADO DE SERGIPE. Relatório do Curso de Formação de professores rurais (1950).

Os cursos deveriam ser espaços de aprendizagem pedagógica, de prática agrícola e de manejo de animais, bem como de noções de saneamento necessárias ao interior do estado de Sergipe. A fotografia das professoras com arado e bois nos indica que o professor rural deveria possuir conhecimentos de domínio agrícola e pecuário para auxiliar a comunidade na qual fosse trabalhar ou em que estivesse inserido, tendo em vista a transformação da mentalidade da população. Conforme enunciou Weschenfelder (2007, p. 252): “A educação rural da época foi compondo uma versão histórica da educação rural, pois foi gerando uma nova verdade sobre a escola, sobre os escolares e, sobretudo, sobre como ensinar esses sujeitos a se transformarem”. Nesse sentido, o professor e técnico agrícola José Ribeiro Filho, além de acompanhar a implantação das escolas rurais, também

[...] orientava as professoras que já estavam preparadas, porque elas foram convocadas para fazer um curso rural, a fim de se tornarem aptas a reger essas escolas que além da parte pedagógica tinha também a parte técnica. Então nós fazíamos isso para não haver prejuízo escolar... nós fazíamos isso no período de férias, eram convocadas no período de férias. (RIBEIRO FILHO, *apud* BARRETO, 2006, p. 185).

Por certo, não seria possível transformar a mentalidade da comunidade rural sem criar uma nova mentalidade docente, via cursos de formação. Sobre tal aspecto, ressaltou Werle, ao analisar a formação de professores no Rio Grande do Sul: “Era uma nova mentalidade de formação do professor que se instituía, 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.” (WERLE, 2007, p. 179). São esses conhecimentos vinculados à vida rural que diferenciam e que identificam a especificidade dos cursos de formação para professores rurais de outros tipos de cursos de formação de professores da época. No estado de Sergipe, os cursos deveriam seguir o princípio de transformação da mentalidade agrícola. No entanto, a implantação de tal mudança não se realizou da forma como foi idealizada, conforme narrou a professora Josefa de Andrade Fontes, da Escola Rural Botequim, município de Santa Luzia Itanhhy, Centro-Sul sergipano:

Eu estudei cursos que tinha esse negócio de horta. Tinha de tudo quanto era de plantação. Esse foi em Lagarto, mas não recebi o certificado. O curso foi três meses. Lá também não tinha casa própria não. Era em uma escola grande, aproveitava que estava parada de férias. Eles davam um bolsa de estudo, de curso. A gente passava os três meses lá. Tinha de tudo lá, comia, dormia. [...] As professoras vinham de Aracaju. Tinha oito professoras, cada uma, era uma coisa. Fazia as leiras de couve, tomate, manjerição, alface. Agora quando a gente saiu do curso ela deu um saquinho da semente para a gente plantar em casa. Nós plantamos em casa, nós teve verdura. Misericórdia! Plantei tudo onde eu morava. Fazia onde eu morava, era grande, tudo cercadinho. Eu não levei para a escola, plantei tudo onde eu morava. [...] Os alunos não, eles só faziam estudar. Os pais dos alunos não queriam. Levava os alunos para apreciar como se fazia as leiras, como era que plantava, mas não queriam. (Josefa de Andrade Fontes, 2015).

No que se refere às disciplinas ministradas nesses cursos intensivos, encontramos evidências de matérias que contemplavam conhecimentos de domínio agrícola e pecuário, a saber: “Agronomia Geral e Especial – Zootécnica Geral e Especial – Horticultura Geral e Especial – Avicultura Pomicultura – Combate às doenças e pragas das plantas cultivadas –Tecnologia –Jardinocultura – Palestras sobre organização e finalidades dos Clubes Agrícolas”, como é possível averiguar na mensagem do governador José Rollemberg Leite (SERGIPE, 1950, p. 54). As disciplinas de Noções de higiene rural, Indústrias rurais cadeiras, Instituições complementares à escola, Administração escolar, Noções de higiene e veterinária, Noções de agricultura, Noções de pozcultura e horticultura e Criação de animais domésticos também compunham o currículo de tais cursos. Os professores que ministravam essas disciplinas no estado de Sergipe eram considerados os melhores docentes no ramo, a saber: o técnico agrícola José Ribeiro Filho e Emmanuel Franco, considerado, no estado, como o cientista da agricultura, entre outros, a exemplo de José Menezes de Oliveira, Elze Silva Dantas e Júlio de Oliveira, além do próprio Acrísio Cruz. A Figura 2 registrou professoras em aulas teóricas de Zootecnia, fato indicado pelos apontamentos no quadro-negro, sob o olhar atento de Acrísio Cruz:

Figura 2 – Professoras rurais em aula teórica, sob o olhar atento de Acrísio Cruz, sentado no canto direito



Fonte: ESTADO DE SERGIPE. Relatório do Curso de Formação de professores rurais (1950).

As fotografias nos mostram alguns momentos dos cursos de professores rurais, embora apenas duas professoras tenham participado. Talvez essa tenha sido uma das mais importantes estratégias do governo sobre os escolares nesse período. Parafraseando Weschenfelder (2007), tais investimentos foram estruturando possibilidades de ação sobre os outros, no caso, de alunos e de familiares, e sobre o professor em si mesmo, ou seja, a conduta docente foi sendo orientada, guiada por práticas discursivas que definiam aos poucos um campo de ação, um currículo para a educação rural. Dentre esses investimentos, vale ressaltar o curso intensivo ministrado⁶ pelo professor estrangeiro Robert King Hall, realizado no Instituto de Educação Rui Barbosa, com 55 professoras rurais, em janeiro de 1950.

O curso contou com a presença de diversos políticos e educadores da capital e do interior. Segundo o governador do estado, José Rollemberg Leite, o curso teve caráter informal e discutia temas sobre a educação brasileira, sobretudo os problemas do ensino rural. Entre os temas, sobressaíram-se:

- I – Integração da Escola Primária na Comunidade Rural. II – Elaboração do Programa para Escola Primária na Comunidade Rural. III – Formação de Professores para a Escola Rural. IV – O Professor da Escola Primária Rural e os nossos processos de desenvolvimento econômico. (SERGIPE, 1951, p. 75).

6 Não encontramos nas narrativas dos(as) professores(as) referências da participação no curso ministrado por Robert King Hall.

Segundo a mensagem do governador:

II – Curso King Hall

Iniciado em 10-6-950 e com uma duração, de apenas, 8 dias, êsse Curso foi de muita eficiência não só para a formação pedagógica do professor rural como para a preparação de orientadores do ensino do mesmo tipo.

Foi dirigido e ministrado pelo eminente professor da Universidade de Colúmbia, Robert King Hall. O Curso teve caráter informal. O programa de trabalho foi desdobrado em 3 partes: a) apresentação do tema do dia pelo Prof. King Hall; b) discussões do tema pelos diferentes grupos em que se dividia a turma, discussões essas sem formalidade, em estilo de mesa redonda, em que todos os componentes tomavam parte ativa nos debates; c) apresentação das conclusões pelos relatores. (SERGIPE, 1951, p. 74).

O educador estadunidense foi convidado a ministrar o curso no estado de Sergipe. Tal convite, proposto pelo diretor do Inep, Murilo Braga, surgiu pelo fato de esse ser o estado que, na época, tinha o maior número de escolas rurais em construção no país, financiadas pelo governo federal, em associação com o governo estadual. Segundo Cunha (2015, p. 17): “O objetivo do curso era apresentar aos alunos palestras sobre as modernas técnicas de ensino que estavam sendo aplicadas na educação rural”. O curso se mostrava inovador, uma vez que adotava um método de diálogo tipo “mesa redonda”, o que proporcionava a interação ativa dos alunos nos debates dos temas, que giravam em torno da educação rural e de suas implicações sociais, culturais, técnicas e educacionais.

No entanto, Alves (2008) nos alerta sobre a resistência de educadores e intelectuais brasileiros no tocante à aceitação do curso ministrado por Robert King Hall, uma vez que essa proposta trazia um modelo de escola, bem como referências bibliográficas quase exclusivamente norte-americanas. Outra crítica feita dizia respeito ao uso da língua estrangeira para ministrar o curso, pois, com isso, se dificultava o diálogo entre ele e os professores brasileiros.

Tais cursos, grosso modo, eram instituídos no período de férias, o que recaía na exigência de uma dedicação integral que comprometia as férias e que, por conseguinte, dificultava o descanso e o lazer dos professores. A professora Josefa de Andrade Fontes (2015) narrou: “Nas férias de dezembro, janeiro e fevereiro. Quem não se sentia cansada? Ainda de noite a gente estudava os assuntos para dar decorado. A gente estudava muito de noite nos quartos.”. A professora Maria Odete Vieira dos Santos também rememorou os cursos de treinamento no período das férias:

Eu fiz muito treinamento. Eu fiz treinamento em Capela, em Estância, Gararu. Esses lugares eu fui, a gente passava um mês de treinamento, um mês e meio, as férias era treinamento. [...] A menina minha [filha] quando eu saía pra esses treinamentos ela já tinha uns onze anos. Ela tomava conta da casa o pai comprava gado, às vezes viajava e não voltava. Eles diziam que faziam comida e eles comiam. (Maria Odete Vieira dos Santos, 2013).

Maria Lita Silveira também narrou os impasses que os cursos de treinamento lhe causavam:

[...] olhe eu andei em Estância, Arauá, Nossa Senhora das Dores. Era longe viu. Chamavam-se cursos de “Madureira”, naqueles tempos, trinta dias, noventas dias. Se eu lhe disser uma coisa você acredita? Olhe a cama aí que eu levava, até o colchão tinha que levar. A cama está aí, só me desfaço dela quando eu morrer. É a lembrança que eu tenho. Levava a cama, olhe ali a caminha de solteiro. Era no período de férias. (Maria Lita Silveira, 2012).

Para os cursos de aperfeiçoamento no período das férias, as professoras faziam as malas, compravam camas para dormir nos alojamentos e, assim, enfrentavam uma jornada a pé, a cavalo, e, às vezes, de carona até os pontos de ônibus, para fazerem o curso na cidade escolhida pelo Departamento de Educação. Segundo Rezende (2014), a proposta do governo do estado de Sergipe não custeava o deslocamento das professoras; como a maioria residia em povoados, a trajetória de ida e de volta para casa era uma aventura. Como narrou a professora Rosalina Venceslau dos Santos:

[...] quando era de férias eu saía pra estudar, quando era de férias. Depois que terminei o primário aí nós fomos para Itabaiana, no “Murilo Braga”. Ainda estudei uns dias, pouco tempo de férias, em Aracaju. Teve concursos que você veja, naquelas épocas que a gente tinha poucos anos de trabalhos mudava de governador aí a gente ia fazer concursos, sair fora. Ia estudar em Aracaju ali na Rua Laranjeiras. Quando era tempo de férias nós íamos. Umas meninas, porque tinha muita gente, uma das meninas ia pra Estância, tinha curso em Estância, a gente já trabalhando. Umas iam pra Estância, outras iam pra Itabaiana, outras iam pra Propriá. Eu nunca saí fora, porque meus pais eram velhos, doentes e eu ficava com eles e estudava na Itabaiana, toda noite eu voltava. Passava o dia estudando e a noite voltava. Às vezes quando podia dormir dormia, quando não podia dormir, voltava. (Rosalina Venceslau dos Santos, 2013).

A professora Maria Lima Santos Aragão também contou sobre as condições em que realizou os cursos de treinamento:

[...] assim, para mim tinha uma dificuldade, porque quando eu trabalhava na escola rural, como eu lhe falei. Eu fiquei na terceira série. A quarta série, para eu concluir a quarta série eu já era casada, grávida da minha primeira filha. Eu fui terminar a quarta série em Capela, só tinha mais dificuldade nisso, porque se deslocar daqui. Hoje tem facilidade transporte. Os professores tem transporte pra chegar até a escola, os alunos tem transporte, só que antigamente era a pé. Na minha época eu viajava do “Japão” pra “Várzea Nova” a pé e outros ainda mais distante pra chegar nessas escolas. No meu caso quando eu fui fazer esse treinamento em Capela e aí eu vim fazer, concluir o pedagógico, mas não podia porque não tinha o diploma da quarta série, aí precisei ir pra Capela, aí tinha a dificuldade de transporte. Eu saía daqui três horas da manhã, era na segunda-feira no carro que ia fazer linha pra Dores [Cidade Nossa Senhora das Dores] e de lá eu já pegava outro transporte pra ir pra Capela. Viajei muito com professores de Glória. Chegando em Dores pra Capela assim com esses professores, muita dificuldade pra voltar. Uma sacola na cabeça e outra na mão. Deixava o esposo com os filhos. Na época tinha três. (Maria Lima Santos Aragão, 2012).

As dificuldades em realizar o curso normal rural, bem como os cursos intensivos de treinamento, davam-se pelo fato de se tratarem de professoras com baixo poder aquisitivo, cuja maioria era composta por mulheres casadas e provedoras de suas próprias famílias, fato que dificultava o deslocamento para os locais onde eram ministrados os cursos. A presença da mulher no magistério primário rural é predominante em relação a professores homens. A presença feminina na zona rural é justificada, porque a profissão de professor era considerada mais leve – daí o fato de esse trabalho ser assumido, na maioria das vezes, por mulheres. Para Rodrigues (1999, p. 58): “Ser professora é o único trabalho existente no campo que não exige a ‘força bruta’, característica do trabalho rural”. A figura 3 mostra a proeminência da figura feminina no magistério primário rural.

Figura 3 – Professoras rurais em curso de treinamento realizado em 1950 – ao centro, Acrísio Cruz e José Rollemberg Leite



Fonte: ESTADO DE SERGIPE. Relatório do Curso de formação de professores rurais (1950).

A feminização do magistério primário rural não foi um fenômeno que se deu especificamente em Sergipe, pois é recorrente em quase todo território nacional, devido aos baixos salários pagos a um professor do ensino primário. Conforme Souza (1998), a substituição do sexo masculino, na educação primária, pelo feminino foi decorrente de um processo que se iniciou no século XIX. Desde esse momento, a atuação da mulher no campo educacional ganhava protagonismo. Elas finalmente encontraram um ofício que a “sociedade patriarcal” consentia que tivessem. Isto porque o ensino primário tratava da educação elementar das crianças, e as mulheres

teriam, pretensamente, mais paciência e afabilidade com as crianças, devido à natureza materna. Mesmo as educadoras recebendo um salário irrisório, era uma oportunidade para a mulher despontar no mercado de trabalho, mostrando suas competências. Corroborar essa análise Souza (1998), quando afirma que:

A utilização do trabalho feminino no campo da educação vinha ganhando força em toda parte no final do século XIX, tendo em vista a necessidade de conciliar o recrutamento de um grande número de profissionais, para atender à difusão da educação popular, mantendo-se salários pouco atrativos para os homens. Em compensação, viria a se constituir num dos primeiros campos profissionais “respeitáveis” abertos à atividade feminina para os padrões da época. (SOUZA, 1998, p. 51).

O papel social da mulher abnegada atravessou as narrativas das professoras entrevistadas. A professora Raimunda Alves dos Santos, sobre tal aspecto, contou: “Eu era muito apegada à minha mãe e aos alunos. A minha vocação era ficar com a minha mãe. Eu nunca quis casar; marido de professora já tinha uma fama de encostado.” (Raimunda Alves dos Santos, 2012). A narrativa da professora nos faz pensar sobre a figura do “Quincas”⁷, o típico marido da professora que não trabalhava e vivia às suas custas. É preciso levar em consideração que as professoras possuíam um salário fixo, embora baixo, se comparado ao do homem, moradia gratuita e um relativo prestígio social, entre outros benefícios, e talvez isso atraísse a figura do “Quincas”. A professora Maria Odete Vieira dos Santos narrou tal questão com detalhes:

Olhe, quando eu lhe disse que eu comecei a ensinar em minha casa, eu vivia com meu marido e era uma vida muito sofrida. Ele foi muito ruim comigo, mas eu entrego ele a Deus todos os dias em minhas orações, porque talvez se ele num fosse tão ruim comigo, eu não tivesse me apegado mais a Deus, como eu me apeguei. Então, eu ensinava a meus alunos e quando eles chegavam de sexta eu rezava o terço. Teve uma vez, que ele vivia das minhas custas. Então, teve uma vez que ele estava em casa, estava no quarto deitado e eu estava ensinando, que a escola era dentro de casa. Arrodeei os meninos ao redor de mim e fomos rezar. E os bichinhos tão inocentes. Minha lágrima descendo, porque eu sabia que quando os meninos fossem embora ele vinha brigar e eu não brigava. (Maria Odete Vieira dos Santos, 2013).

A narrativa da professora Maria Odete Vieira dos Santos mostra a relação entre a sua vida privada e a pública, uma vez que as tramas entre a vida conjugal e a professoral se misturavam no cotidiano da casa-escola. O fato de as professoras morarem e atuarem no mesmo local também nos leva a pensar sobre as suas condições de trabalho. Grosso modo, além das tarefas inerentes à docência, tais como a preparação das aulas, o ensino e o controle da disciplina dos alunos, segundo Lima (2013, p. 315), o docente no meio rural “[...] era responsável pela limpeza da escola, pelas escriturações escolares e, em alguns momentos, pela confecção do lanche e outras atividades extraescolares”.

7 A literatura machadiana traz a figura do “Quincas” como o marido da professora que vive desocupado, sem profissão.

Raimunda Alves dos Santos nos fala sobre a feitura da merenda escolar na escola rural “Cruzeiro”, localizada no município de Poço Verde, Centro-Sul sergipano:

Eu fazia a merenda. Mandava assim, arroz, mandavam coisa assim de leite. Fazer arroz de leite. Não tinha servente. A merendeira era eu mesmo. A servente eu mesmo, ou então minhas sobrinhas que varria, não tinha nada não. Água, nem agua. Tinha buscar água no tanque pra os meninos beber. Sofri. (Raimunda Alves dos Santos, 2012).

Raimunda, além de exercer a atividade de professora, desempenhava outras funções, como merendeira, zeladora e porteira, dentre outras. Tais funções foram elucidadas também por Maria Luiza Barbosa da Silva, quando professora da Escola Rural Sebastião Marques, município de Poço Redondo, Alto Sertão sergipano: “[...] depois que chegou a merenda escolar, a gente tinha que fazer a gente mesmo” (Maria Luiza Barbosa da Silva, 2011). Desse modo, podemos observar que o lugar ocupado pelas professoras em suas escolas lhes conferia representatividade local, pois eram sujeitos polivalentes cujas atividades variavam entre as práticas professorais e tantas outras atribuições. Sobre o cardápio escolar típico do lugar, narrou a professora Josefina Sotero Santos Teles: “Na escola rural a professora ela mesma fazia a merenda. Quando não tinha, eles levavam a merenda de casa, bolachão, batata cozida, o que tivesse que a mãe colocasse na sacolinha.” (Josefina Sotero Santos Teles, 2013). As narrativas das professoras, mais uma vez, nos levam a pensar sobre as condições de trabalho na escola primária rural em Sergipe, sobre as quais narrou a professora Maria Lita Silveira:

Era casa de taipa de vara de barro. Eu comecei a dar aula não tinha energia. Tinha que comprar candeia, chama candeia né, para botar o pavio de algodão e querosene. Eu dava aula o dia todo e dava à noite. Dava aula aos adultos. Foi assim que eu comecei a trabalhar. Aí vinha a cavalo, passar o rio cheio, teve uma enchente, uma vez mesmo que o cavalo deu um passo me levou com cavalo e tudo. Eu só saí porque Deus não quis que eu morresse nesse dia. Quase que eu morro. (Maria Lita Silveira, 2012).

Nesse sentido, de acordo com as depoentes, no período em que iniciaram o magistério, era muito difícil designar professores para a zona rural; primeiro, por causa das condições precárias de trabalho existentes naquele meio; depois, pelos baixos salários que lhes eram oferecidos; contudo, elas mencionaram que a comunidade tinha um respeito e uma grande consideração pelo docente, mesmo sendo, em sua maioria, professoras leigas, com apenas o 4º ano primário concluído. A professora Etemízia Ramos Batista de Andrade narrou sobre a receptividade da comunidade rural Pita, município de São Cristóvão, região da Grande Aracaju:

Era um povo maravilhoso, um povo ordeiro, um povo amigo. Eles diziam: “A senhora aqui é a presidente do lugar. Uma ordem da senhora vele tudo.” Morei na escola com minha mãe. [...] Os alunos choraram quando eu saí, choraram muito, eu também chorei. Pela noite eles chegavam lá, aquele pessoal com cachimbo na boca. Os tabaréus, eles diziam: “Vamos fazer companhia para professora que ela está sozinha com a mãe”. Chegavam lá contavam histórias

de trancoso para distrair. Recebia muito presente. Eu não comprava nada de verdura. Na Pita o povo plantava muito, era tomate, cebola, alface, ovos. Pela manhã o povo me levava um prato de mingau. (Etemízia Ramos Batista Andrade, 2013).

A professora Josefa de Andrade Fontes também narrou sobre o respeito e a receptividade da comunidade rural do povoado de Botequim, município de Santa Luzia Itanhy, Centro-Sul sergipano:

Lá era um lugar de cachaceiro, nenhum tocava em mim. Na minha escola nunca nenhum chegou perto, porque eles respeitavam. Eu ia para escola rural, eles me davam cavalo. Eu me acostumei muito com as minhas alunas, uma dormia comigo de noite. Eu não tinha medo, o pessoal era bom comigo. (Josefa de Andrade Fontes, 2015).

A professora Maria José de Carvalho Eleotério também depôs sobre a questão:

Eu deixava os meus filhos e ia receber o dinheiro, quando chegava em casa, sem nenhum tostão, que não tinha verba. Passei assim dois anos. Não recebia um centavo. Aí me deram um conselho para cobrar dos pais. Aí eu disse: “Olhe eu não quero cobrar, porque seis, oito, quinze, pode, têm a possibilidade de pagar e os outros que não tiverem?” Então, é quando eu for cobrar de um, vou ter que cobrar de todos e eu não quero inimizade. É melhor eu ensinar de graça e vocês fazem o que bem achar de acordo. “Oxente!” não me faltava farinha, não me faltava feijão. Levavam o que tinham. Era peixe por toda parte, era camarão, era siri, era feijão. Eu quando trazia para cá dava a uma amiga que tinha uma moreninha. Era macaxeira, era inhame. Não me faltava nada e eu criava inúmeras galinhas, não me faltava, mas dinheiro na minha mão eu nunca vi. (Maria José de Carvalho Eleotério, 2013).

Nos depoimentos, percebemos que, em alguns casos, quando havia adaptação, a situação tornava-se prazerosa, por causa do carinho dos anfitriões e pela disputa travada pelos alunos para ter o professor em sua casa, evidenciando o quanto aquela professora era importante para as comunidades rurais. No tocante ao trajeto e ao transporte, as entrevistadas relataram que, para chegarem à escola, tinham que percorrer a pé ou a cavalo longas distâncias; havia também aquelas que residiam temporariamente na casa de alunos ou na casa reservada ao professor. Quando a escola dispunha dessa acomodação, ora estava localizada no mesmo prédio escolar, ora em uma casa próxima, o que evitava o desgaste da extensa caminhada até o trabalho. Sobre isso, a professora Maria Odete Vieira dos Santos descreveu: “Eu morava dentro da escola. Tinha um salão de morar e outro de ensinar. Quando eu vinha em casa eu voltava de cavalo, porque não tinha carro pra lá. Eu levei duas companhias, duas irmãs.” (Maria Odete Vieira dos Santos, 2013). A professora Laudicéia Rodrigues Cerqueira também expôs a sua caminhada até chegar à escola rural Lagoa de Dentro, município de Arauá, localizado no Sul sergipano:

[...] quando eu fui para escola rural do povoado Lagoa de Dentro eu saía doze e meia para uma hora eu está lá. A aula começava uma hora, às vezes saía antes de doze. Depois eu fiquei grávida caminhando aqui grávida. Depois o prefeito me mandou que eu ficasse aqui na cidade

mesmo, compadre da gente – “Comadre não vai mais para aquela caminhada. Ele vai ficar aqui no grupo da cidade”. (Laudicéia Rodrigues Cerqueira, 2011).

A professora Maria José de Carvalho Eleotério também contou sobre a sua extenuante caminhada até chegar à escola rural Sapé, município de Itaporanga D’Ajuda, território da Grande Aracaju:

Eu me mudei para a Escola Rural Rita Cacete com meus filhos e o marido. Depois fui para o Grupo Escolar Felisbelo Freire. É um grupo daqui. Aí eu pedi transferência. No Sapé [povoado da escola rural] eu pedi transferência, porque ficava distante daqui da minha casa. Você sabe se a pessoa quer o melhor tem que ir procurar. Eu trabalhava, não ganhava. Minha mãe pobre, como era que eu ia viver a vida toda sem ver um tostão na minha mão? Dois anos sem receber. Todo mês eu ia para São Cristóvão e lá chegava e dizia: “Não tenho”; aí voltava de pé. Ia de pé e voltava de pé; não tinha dinheiro para pegar o suburbano. (Maria José de Carvalho Eleotério, 2013).

A falta de transporte aliada às condições de formação pedagógica, de trabalho e salariais formam um conjunto de características que também configuram a escola primária rural em Sergipe. Nesse sentido, o fazer-se professor rural não está dissociado das condições sociais, materiais e intelectuais do tempo e do lugar, uma vez que os professores são possuidores de histórias, de individualidades, de experiências, de nomes, de identidades. Assim, não é possível falar em um professor rural genérico; é preciso compreender a história de vida da Maria, da Odete, da Josefa, da Raimunda, entre tantos outros esquecidos na história.

3 Conclusões

Acreditamos que compreender as iniciativas de formação da mentalidade agrícola, por meio de cursos de formação de professores rurais no estado de Sergipe, no arco temporal que compreende 1947-1951, a partir de interstícios abertos por documentos oficiais e por narrativas de antigos(as) professores(as), proporcionou um encontro do leitor com diversas pessoas e com múltiplos cotidianos, para além da apreensão das especificidades que constituem as memórias e os documentos.

As ideias e iniciativas para a criação da mentalidade agrícola, sobretudo pela formação de professores nas escolas normais rurais, esbarraram-se nas permanências e resistências que estiveram relacionadas à forma como os sujeitos escolares recepcionaram as proposições ditadas oficialmente, uma vez que houve tensões entre as normas impositivas do Estado e a ação dos sujeitos, mediadas pelas condições de um e de outro dentro do processo de renovação escolar.

Olhando para essas imagens, deparamo-nos com um denominador comum: a dificuldade em transformar a mentalidade da população rural, haja vista que existia uma tensão permanente entre aquilo que a população desejava e esperava da escola e o caráter civilizador da escola. Percebemos aqui que as iniciativas de políticos, educadores e intelectuais não conseguiram alcançar o objetivo proposto, uma vez que a

comunidade rural possuía suas próprias concepções em relação à escola, especialmente nos casos em que os alunos e os professores não tinham interesse em cultivar hortas nas escolas rurais.

Nesse sentido, se, por um lado, o professor leigo é uma das expressões da precariedade na educação, por outro, foi ele quem educou gerações. Tal fato estava intimamente ligado à interferência da política local na nomeação dos(as) professores(as) leigos. Contudo, eram eles que representavam a presença do poder público na comunidade rural, pois, por mais precária que fosse sua formação, eram portadores de saberes que iam além do conhecimento empírico no meio rural. Nesse sentido, o fazer-se professor rural não está dissociado das condições sociais, materiais e intelectuais do tempo e do lugar, uma vez que os professores possuem histórias, individualidades, experiências, nomes e identidades.

É fato que outros textos poderão surgir acerca da formação da mentalidade agrícola nos cursos de formação de professores rurais em Sergipe. Esta reflexão pode, portanto, contribuir para estudos posteriores, incluindo os de perspectiva comparada, para se pensar a temática em termos de uma história comparada da educação e para viabilizar a interlocução e o debate com a historiografia educacional, inclusive com países da América Latina.

Referências

ALBERTI, V. De “versão” a “narrativa” no Manual de história oral. *História oral*, v. 15, n. 2, p. 159-166, jul./dez.2012.

ALVES, N. O tempo em escolas rurais do Distrito Federal. In: MIGNOT, A. C. V.; FERNANDES, R. (Org.). *O tempo na escola*. Porto: Profedições, 2008. p. 191-217.

CUNHA, A. M. Notas iniciais sobre Robert King Hall e as missões culturais norte-americanas no Brasil (1940-1950). *Boletim Historiar*, n. 10, p. 13-19, jul. /ago. 2015.

BARRETO, L. A. *Acrísio Cruz*: antologia. Aracaju: Secretaria de Estado da Cultura, 2006.

LIMA, S. C. F.; ASSIS, D. A. Poetas de seus negócios: professoras leigas das escolas rurais (Uberlândia-MG, 1950 a 1979). *Cadernos de História da Educação*, Uberlândia, v 12, n. 1., jan./ jun. 2013.

MAGALHÃES JUNIOR, A. G.; FARIAS, I. M. S. Ruralismo, memória e práticas educativas no cotidiano da primeira Escola Normal Rural do Brasil: a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte/CE (1934 – 1946). In: WERLE, F. O. C. (Org.). *Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor*. Ijuí/RS: Unijuí, 2007.

MIGUEL, M. E. B. As escolas rurais e a formação de professores: a experiência do Paraná 1946 – 1961. In: WERLE, F. O. C. (Org.). *Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor*. Ijuí/RS: Unijuí, 2007.

NERY, A. C. B.; STANISLAVSKI, C. F. A civilização no meio rural: o livro de leitura como instrumento modernizador. *Revista Educação*, Porto Alegre, n. 15, p. 100-126, 2011.

PAIM, E. A. *Memórias e experiências do fazer-se professor*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

SOUZA, R. F. *Templos de civilização: a implantação da Escola Primária Graduada no estado de São Paulo, 1890-1910*. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1998.

SOUZA, R. F.; MORAES, A. I. D. O “Ensino Típico Rural”: contribuições para a historiografia da educação rural no Brasil. *Revista Eletrônica Documento/Monumento*, Cuiabá, v. 15, n. 1, p. 277-304, set/2015.

THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária inglesa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 3 v.

WERLE, F. O. C. Escola Normal Rural do Rio Grande do Sul: contexto e funcionamento. In: WERLE, F. O. C. (Org.). *Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor*. Ijuí/RS: Unijuí, 2007.

WESCHENFELDER, N. V. A docência e as instituições escolares: pautas das políticas culturais para educação rural. In: WERLE, F. O. C. (Org.). *Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor*. Ijuí/RS: Unijuí, 2007.

Fontes documentais

ESTADO DE SERGIPE. *Relatório do Curso de formação de professores rurais*. 1950.

MENNUCCI, S. A crise brasileira de educação. São Paulo: Piratininga, 1934. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/sudeducacao.html>>. Acesso em: 23 jan. 2016.

SERGIPE. *Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual por ocasião da abertura da sessão legislativa de 1948, pelo Dr. José Rollemberg Leite, governador do estado de Sergipe*. Aracajú: Diretoria Geral do Departamento de Educação, 1948.

SERGIPE. *Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual por ocasião da abertura da sessão legislativa de 1949, pelo Dr. José Rollemberg Leite, governador do estado de Sergipe*. Aracajú: Diretoria Geral do Departamento de Educação, 1949.

SERGIPE. *Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual por ocasião da abertura da sessão legislativa de 1950, pelo Dr. José Rollemberg Leite, governador do estado de Sergipe*. Aracajú: Diretoria Geral do Departamento de Educação, 1950.

SERGIPE. *Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual por ocasião da abertura da sessão legislativa de 1951, pelo Dr. José Rollemberg Leite, governador do estado de Sergipe*. Aracajú: Diretoria Geral do Departamento de Educação, 1951.

Fontes orais

ANDRADE, E. R. B. *Relato oral sobre sua história de vida*. São Cristóvão, 22 fev. 2013.

ARAGÃO, M. L. S. *Relato oral sobre sua história de vida*. Gararu, 19 jul. 2012.

CERQUEIRA, L. R. *Relato oral sobre sua história de vida*. Arauá, 07 jun. 2011.

ELEOTÉRIO, M. J. C. *Relato oral sobre sua história de vida*. Itaporanga D'Ajuda, 14 jan. 2013.

FONTES, J. A. *Relato oral sobre sua história de vida*. Santa Luzia Itanhý, 15 out. 2015.

FREITAS, M. J. S. *Relato oral sobre sua história de vida*. Telha, 27 ago. 2012.

SANTOS, O. V. *Relato oral sobre sua história de vida*. Aquidabã, 10 mai. 2013.

Novas “sementeiras”, preparados “semeadores” e boas “colheitas”: formação de professores rurais no estado de Sergipe (1947-1951)

SANTOS, R. V. *Relato oral sobre sua história de vida*. Macambira, 10 abr. 2013.

SANTOS, R. A. *Relato oral sobre sua história de vida*. Poço Verde, 30 nov. 2012.

SILVA, M. L. B. *Relato oral sobre sua história de vida*. Poço Redondo, 19 jun. 2011.

SILVEIRA, M. L. *Relato oral sobre sua história de vida*. Umbaúba, 09 ago. 2012.

TELES, J. S. S. *Relato oral sobre sua história de vida*. Rosário do Catete, 24 abr. 2013.

Recebido em: 01/06/2016

Aceito em: 21/03/2018