

A ESCOLA ELEMENTAR RURAL CATARINENSE E A FORMAÇÃO DE SEUS PROFESSORES NOS ANOS 1930: MODERNIZANDO O RÚSTICO E O ARCAICO?

*Elaine Aparecida Teixeira Pereira
Maria Das Dores Daros*

Resumo

O trabalho discute aspectos da escola elementar rural catarinense e da formação de seus professores principalmente na década de 1930, enfocando a presença de discursos (e projetos) que tinham como mote “o rural”. Nessa direção, merecem destaque a presença da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, as Semanas Ruralistas e os Clubes Agrícolas, bem como o debate entre adeptos do ruralismo e do movimento pela Escola Nova. A discussão apoia-se em autores como Pierre Bourdieu (1983; 1990; 1992) e seu conceito de campo; além de Quentin Skinner (2005), e as possibilidades que traz para a leitura dos discursos como produções relacionadas a ações e intenções. Num contexto de crença na construção de um país moderno, projetos de Brasil, de educação e de formação docente eram postos em disputa na cena pública. Dentre os projetos existentes, havia os que se relacionavam ao meio rural, onde se fazia urgente que hábitos e padrões tidos como rústicos e arcaicos fossem substituídos. Os professores seriam centrais nesse processo de transformação social, a ser alcançado, em grande medida, pela educação escolar.

Palavras-chave: Escola Rural; Formação de Professores; Santa Catarina.

Introdução

Fazendo uma breve retrospectiva na história da educação brasileira, é possível perceber que nas décadas iniciais do século XX os grupos escolares, em se falando de ensino primário ou elementar, e as escolas normais, quanto à formação de professores, são aclamados como “o moderno”¹ no que se refere à educação.

De acordo com Nóbrega (2003, p. 255), este tipo de escola primária “pressupunha a uniformização e seriação dos conteúdos, distribuídos racionalmente no tempo de curso”, além da homogeneização das turmas “de modo que em cada classe todos estivessem dentro de uma mesma faixa etária e de um mesmo grau de desenvolvimento escolar”. A preparação dos que atuariam nos grupos escolares também passou a ser pensada com cuidado. As escolas

¹ Os termos “moderno”, “modernidade” e “modernização” aparecem em diversos contextos, práticas e discursos ligados à educação nos séculos XIX e XX. A definição desses termos deve ocorrer tendo em vista a situação histórica e cultural a qual se referem e com a qual se relacionam (CARVALHO, 2012).

normais proporcionavam uma formação considerada de boa qualidade, pautada em princípios racionais e científicos.

Esse quadro, no entanto, não pode ser tomado como única realidade das escolas elementares e de formação docente existentes no Brasil nas primeiras décadas do século XX, uma vez que grande parte da população ficou excluída de tal “rede”. É o caso de muitas das crianças que habitavam as zonas rurais, as quais tinham acesso às escolas isoladas, instituições que possuíam apenas uma classe para abrigar as três ou quatro séries da escola primária e que contavam com um único professor para realizar todas as atividades – tanto as de ensino, quanto as administrativas ou de cuidado da escola.

Vale destacar que os professores responsáveis pelas escolas isoladas muitas vezes não possuíam formação adequada. Em relação a esse problema, podem ser citadas algumas medidas do Estado de Santa Catarina, como o Decreto n. 604, de 11/07/1911, que instituiu a Escola Complementar como possibilidade de ensino pós-primário. Com um currículo dos dois primeiros anos igual ao da Escola Normal, a escola complementar, "na prática preparava professores para as numerosas escolas isoladas do Estado" (DAROS, 2005, p. 13). Essa normatização foi alterada pelo Decreto-Lei n. 713, de 05/01/1935, que criou a Escola Normal Primária, que seguia o currículo da Escola Complementar acrescido das disciplinas Psicologia e Pedagogia e habilitava para a atuação em escolas isoladas; e posteriormente pela Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-Lei n. 8.530, de 02/01/1946), que instituiu o Curso Normal Regional, que formaria regentes do ensino primário (escolas isoladas).

No entanto, mesmo atendendo à finalidade de alcançar os professores dos locais distantes do perímetro urbano, tais instituições ofereciam uma formação mínima, comparada à praticada nas escolas normais. Se na escola isolada o professor iria trabalhar com todas as turmas em um único espaço e ao mesmo tempo, necessitando também cuidar de outras funções além da docência, seria razoável que tivesse uma formação ao menos equiparada a dos cursos normais. As escolas isoladas e os cursos destinados à preparação de seus professores, portanto, como problema a ser resolvido no cenário educacional, parecem trazer à luz sujeitos e instituições não alcançados pelo “moderno”, em se falando de educação.

Em conformidade com o exposto, o presente texto objetiva trazer à discussão aspectos da escola elementar rural catarinense e da formação de seus professores principalmente nos anos 1930, enfocando a presença de discursos² (e projetos) que tinham

² Neste trabalho os discursos são compreendidos como sociais e políticos, produção de intelectuais ou de agentes

como mote “o rural”. Podem ser citados, nesse sentido, o núcleo regional da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, as Semanas Ruralistas e os Clubes Agrícolas, bem como o debate entre adeptos do ruralismo e integrantes do movimento pela Escola Nova. A discussão apoia-se em autores como Pierre Bourdieu (1983; 1990; 1992) e seu conceito de campo; além de Quentin Skinner (2005), e as possibilidades que traz para a leitura dos discursos como produções relacionadas a ações e intenções.

O “rural” em evidência: Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, Semanas Ruralistas e Clubes Agrícolas

Nas primeiras décadas do século XX, no contexto de urbanização e industrialização do país, discursos de cunho nacionalista e ruralista foram postos em cena. De acordo com Werle (2007, p. 10), nesse período "o debate a respeito da educação rural estava ligado à valorização do trabalho no campo, ao desenvolvimento do país e sua vocação para a agricultura".

Nas décadas de 1920 e 1930, por exemplo, constitui-se um discurso "de combate ao urbanismo e valorização da escola rural como campo de experiência e ensaio de processos agrícolas modernos" com a diferenciação entre escola rural, urbana e de zonas litorâneas (WERLE, 2005, p. 45). Tal debate se fez presente na I Conferência Nacional de Educação, realizada em 1927 na cidade de Curitiba, na qual teses sobre o ensino agrícola – explicitando o "vínculo entre a educação agrícola e a permanência da população no campo" – foram apresentadas.

O debate ruralista remonta a Alberto Torres, que era ligado ao pensamento autoritário e defendia ideias nacionalistas e anti-imperialistas. Sua obra "A organização nacional", lançada em 1914, traz um Brasil com vocação essencialmente agrícola, característica que, perpetuada, seria caminho para a resolução do "desequilíbrio" instaurado:

O desequilíbrio das sociedades modernas resulta, principalmente, da deslocação constante das populações das zonas rurais para os centros populosos, da agricultura

ligados ao campo educacional em situações de interlocução. Estando relacionados ao contexto em que são gestados, bem como aos debates, questões, embates, aceitações e recusas por parte daqueles que os formulam e/ou contribuem para sua circulação, estão imbricados ao arcabouço teórico, ideológico e linguístico presente em tal contexto. Dessa forma, os aspectos culturais e sociais imprimem sua ação nos discursos formulados, que possuem tanto a função de comunicar quanto a de apreciar, ou ainda a de ditar normas e construir verdades. Pressupondo ações e intenções, os discursos relacionam-se a projetos e são também determinados por aquilo que seus autores estavam fazendo quando os formularam.

para as indústrias, do esforço produtivo para as manufaturas e para o comércio. O Brasil tem por destino evidentemente ser um país agrícola: toda a ação que tender a desviá-lo desse destino é um crime contra a sua natureza e contra os interesses humanos (TORRES, 1914 *apud* MONARCHA, 2007, p. 19).

Torres defendia a importância do mundo rural e da presença dos brasileiros natos na constituição do país. Num momento em que a imigração era bastante exaltada por “fortes correntes de pensamento, Alberto Torres a considerava um grave problema da formação nacional” (FIORI, 2002, p. 237). Republicano "moderado" e contrário "ao domínio econômico das grandes potências e monopólios internacionais", tinha como ideal uma sociedade baseada na "pequena e média propriedade agrícola, cujos proprietários seriam homens redimidos de todas as servidões" (MONARCHA, 2007, p. 20). Os assuntos educacionais, conforme aponta Fiori (2002) chamavam a atenção de Torres, que defendia a gratuidade da educação primária e um ensino profissional no campo.

Alberto Torres faleceu em 1917. Nos anos 1930, houve uma retomada de seu pensamento, com a reedição e circulação de suas obras. Um fato ilustrativo é a fundação da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, em 1932, com sede no Rio de Janeiro. Dentre as atribuições da associação, pode-se elencar a realização de ações como “congressos de ensino rural, defesa de reservas florestais, cursos de formação para professores, atividades relacionadas com a saúde escolar, luta por lactários e postos de higiene infantil, organização de semanas ruralistas, apoio a Clubes Agrícolas Escolares” (FIORI, 2002, p. 238).

Núcleos regionais e estaduais ligados à Sociedade dos Amigos de Alberto Torres passaram a ser criados, inclusive em Santa Catarina. A Sociedade havia contribuído, em solo catarinense, na promoção de eventos de formação docente, como a Semana Ruralista realizada na cidade de Tubarão, primeira da série que tinha por objetivo "desenvolver na população local, ora população rural, os sentidos ligados à valorização do campo, à produção agrícola e aos aspectos considerados 'de brasilidade'" (BOMBASSARO, 2006, p. 46).

Conforme aponta a pesquisa de Bombassaro (2006), as primeiras "Semanas", realizadas em Santa Catarina entre os anos de 1936 e 1945, tinham como foco a nacionalização, a divulgação da doutrina ruralista e a defesa de um modo de vida eminentemente brasileiro. Aos poucos foram mudando, de certa forma, o objetivo no trabalho com os professores, constituindo-se em encontros nos quais seu público tinha acesso aos

novos métodos de ensino³. Recebendo a tarefa de contribuir para a uniformização e modernização de suas escolas, ao retornar das Semanas Educacionais os professores precisariam atuar como multiplicadores para a que os ideais da Escola Nova pudessem ser implementados nos processos pedagógicos, e efetivamente se transformassem na forma oficial de fazer educação no Estado de Santa Catarina. Foi assim que, embora "continuasse a difundir a campanha nacionalizadora, e permanecesse em zona rural", de "Semana Ruralista" o evento passou a "Semana Educacional", o que ocasionou a difusão de "orientações mais uniformes para a educação traduzida em métodos pedagógicos", num programa de formação continuada de professores (BOMBASSARO, 2006, p. 49).



Figura 1 - Palestra da Semana Ruralista, Tubarão/SC

Fonte: Arquivo Público do Estado de Santa Catarina (F 4622)

Além dos eventos visando à formação docente, a Sociedade dos Amigos de Alberto Torres também se fazia presente em Santa Catarina por meio do incentivo aos Clubes Agrícolas, associações existentes nas escolas elementares com o fim de despertar nas crianças o apego à terra e às atividades desenvolvidas nos meios rurais, com fins à preparação para vida em sociedade. Como associação auxiliar da escola⁴, um clube era composto por alunos das diferentes turmas de uma unidade educativa, contando com diretoria escolhida entre este

³ Ao citar os "novos métodos de ensino", a autora está fazendo alusão ao movimento pela Escola Nova, que nos anos 1930 alcançava projeção no debate educacional brasileiro. Concepções de educação, escola e sociedade eram defendidas e fundamentavam variados projetos e "versões" de Escola Nova, que na disputa mantinham como *slogam*, de certa forma comum, a necessidade de instaurar novos métodos de ensino e uma nova forma de fazer educação, numa nova escola, para uma nova sociedade. O que já estava posto é, então, genericamente denominado como "tradicional" – a ser, com urgência, substituído.

⁴ As associações auxiliares da escola, tais como clube agrícola, liga pró-língua nacional, museu escolar, liga da bondade consistiam em "organizações estudantis, formadas por alunos de diferentes séries, coordenadas por um professor responsável, cada uma com tarefas determinadas de acordo com seu propósito. Elas funcionavam como uma espécie de organismo auxiliar da atividade de ensino ou de socialização, moralização e civilização dos estudantes, bem como de aproximação da escola com a família" (PETRY, 2013, p. 101).

público, sob a supervisão de um professor. Sinalizando a existência de vinte e dois clubes⁵ distribuídos pelo Estado, o relatório do Departamento de Educação relativo ao ano de 1936 informa sobre as finalidades da atividade “patrocinada pela Sociedade dos Amigos de Alberto Torres”, com a “assistência técnica do Ministério da Agricultura”:

As atividades dos clubes agrícolas escolares obedecem a um mesmo plano: conhecimento do solo, preparo da horta, formação do pomar, plantio de amoreiras para criação de bicho da seda, campanha aos insectos nocivos, plantio de árvores para reflorestamento, plantio de bosque, organização do jornal escolar, organização de museus regionais, paradas de sócios, aproveitamento nas aulas de material e assuntos fornecidos pelos clubes, campanha contra a saúva, instituição da sopa escolar, festas regionais, intercâmbio entre os clubes dos Estados, combate ao urbanismo, proteção a natureza. [...]

Os trabalhos nos clubes agrícolas escolares são dirigidos para incrementar a policultura e proporcionar a aprendizagem de métodos agrícolas racionais, pondo em prática os princípios da agricultura científica e demonstrando o rendimento das criações e lavouras bem orientadas e tratadas (SANTA CATARINA, [1937?], s. p.).

A assistência por parte do Ministério da Agricultura garantia o fornecimento de mudas e sementes, situação que parece constituir-se em permanência ainda no ano de 1950, quando se pode ler em relatórios das associações escolares de Campo Alegre/SC, que o Clube Agrícola Duque de Caxias, da Escola Mista Estadual de Batêas de Baixo II, situada naquele município, havia recebido livros e sementes do Ministério (ESCOLA MISTA..., 1950, s. p.). De acordo com Fiori (2002), a premissa da necessidade de fixação do homem no campo fundamentava a filosofia destas associações, havendo a expectativa de que seus sócios fossem multiplicadores, em suas famílias e em sua comunidade, daquilo que aprendiam no espaço escolar.

O excerto do relatório ([1937?], s. p.) anteriormente citado aponta nessa direção quando assinala o objetivo de “combate ao urbanismo”. Elenca, para tanto, alguns trabalhos inerentes ao Clube – plantio, cuidados com o solo, combate a insetos nocivos, além do incentivo ao intercâmbio entre as associações. Pode-se destacar a missão de proporcionar a “aprendizagem de métodos agrícolas racionais” e a prática de “princípios da agricultura científica”, que levariam a um maior “rendimento das criações” e a lavouras melhor “orientadas e tratadas”. Aí estão explicitadas características como racionalidade e cientificidade, que uma vez adequadas às especificidades do campo, introduziriam práticas mais modernas entre seus habitantes. Tais práticas, como provavelmente se esperava,

⁵ De acordo com D’Aquino (1942), no ano de 1938 existiam em Santa Catarina 143 clubes agrícolas, enquanto no ano de 1941, este número passou a 606.

poderiam ultrapassar os muros das escolas, na medida em que os alunos associados seriam multiplicadores dos conhecimentos aprendidos.



Figura 2 – Trabalho no Clube Agrícola de Palhoça/SC

Fonte: Arquivo Público do Estado de Santa Catarina (F 4622)

No entanto, as ideias que fundamentavam os Clubes Agrícolas e outras propostas ligadas à educação dos meios rurais – via práticas de cuidado com a terra, visando à fixação das populações em seu próprio ambiente –, não eram apoiadas com unanimidade, mas bastante criticadas por alguns grupos.

Entre a “exaltação lírica” e a “pura pasta estrangeira”: Ruralismo e Escola Nova em debate

Também ligado à Sociedade dos Amigos de Alberto Torres e ao discurso nacionalista, Sud Mennucci alcança projeção ao defender o ruralismo na década de 1930. Associado ao Partido Popular Ruralista, o professor primário, jornalista, crítico literário e reformador do ensino assumiu cargos na Instrução Pública paulista, bem como escreveu diversos livros. De acordo com Monarcha (2007, p. 20) o ruralismo de Mennucci "trafega na contramão do contagiante imaginário urbano industrial em ascensão denominado 'Escola Nova', segundo ele próprio das sociedades de grande avanço industrial, porém inadequado para um Brasil agrário". Defendia a criação de escolas normais e grupos escolares rurais, verdadeiras "escolas brasileiras".

As divergências com os defensores do movimento pela Escola Nova no Brasil tomam corpo nos debates. Em reação ao citado movimento, posição que Monarcha qualifica como "ambígua", Mennucci "ora enaltecia os avanços originados do progresso industrial, gerador, segundo ele, de uma benfazeja mudança de mentalidade, ora condenava a 'tendência urbanista', responsabilizando-a pelo esvaziamento do campo" (MONARCHA, 2007, p. 22). Num discurso no qual critica de forma contundente o "espírito de imitação" de educadores como Lourenço Filho, um dos representantes do movimento no Brasil, Mennucci tece elogios à "Cruzada pela escola rural":

Deixai que os "técnicos" com aspas, os pedagogistas de encomenda fabricados com pura pasta estrangeira, sorriam desdenhosos, na sua ridícula superioridade de quem não entendeu a terra onde viu a luz, deixai que esses copistas contumazes de receitas e fórmulas alheias, que não sabem compreender a vida nacional a não ser macaqueando os figurinos que lhes chegam *made expressly* de Londres, Nova-York ou de Paris, tentem zombar das conquistas reais que vamos fazendo, apesar de tudo, no sentido de nos libertarmos da tutela alienígena (MENNUCCI, 1944 *apud* MONARCHA, 2007, p. 35).

As opiniões de Mennucci e dos adeptos do ruralismo seriam rebatidas pelos intelectuais ligados à Escola Nova, como Fernando de Azevedo, conforme se pode constatar em discursos por ele escritos nos anos 1930, ou em propostas posteriormente formuladas para a educação dos meios rurais, nas quais é criticado o "messianismo" fundador da visão de que "ter alguns canteiros plantados com legumes e um quintal de cereais" resolveria o problema das escolas rurais (MOREIRA, 1957, p. 122).

O discurso elaborado por Fernando de Azevedo, acima referenciado, é intitulado "O problema da educação rural" e embasou uma conferência realizada por ele em agosto de 1933 para a Associação de Professores Primários e a Liga de Professores do Distrito Federal. Além de identificar problemas e propor soluções no que se refere ao assunto em pauta, Azevedo não perde a oportunidade de contribuir ao acalorado debate com os ruralistas. Iniciando sua fala com a afirmação de que a educação rural vinha sendo tratada como "tema literário", com "espírito romântico" e "exaltação lírica", lamentava tal situação, uma vez que não poderia mais permanecer "indecisa e flutuante, em estado de nebulosa, sem pontos sólidos de idéias em torno das quais já se possa organizar a obra da educação das massas rurais" (AZEVEDO, s. d., p. 33). O sociólogo afirma, ainda, seguindo o mesmo tom, que entre os problemas da educação brasileira, nenhum se vinha "prestado mais à exploração literária de espíritos superficiais do que o da educação rural, apesar de toda sua importância e gravidade" (AZEVEDO, s. d., p. 33). E continua:

A regular pela energia enfática com que, nessa matéria, se tem escrito, entre nós, sob o signo e em nome de uma política realista, de espírito prático e livre de preconceitos de que estariam impregnados 'reformadores de gabinete', dir-se-ia que já podíamos descansar sobre as conclusões dos que, abordando-a com maior insistência, têm feito dessa questão o núcleo central de campanhas escolares. Mas quando julgávamos que esses observadores terríveis, dispostos a agarrar a realidade e trazê-la viva e crua, aos nossos olhos de sonhadores, os iam fornecer os elementos para o estudo e a solução de um dos mais árduos problemas de educação, verificamos com espanto que eles não deixaram, pelo caminho, senão as flores de retórica com que, através dos séculos, se vêm bordando as apologias do campo e das virtudes das populações rurais... É assim, com pesar, que vemos o esforço de alguns homens de boa vontade perder-se em dialéticas estereis ou em dissertações eruditas e caracterizar-se pela falta dessa objetividade, ponderação e continuidade que residem à base da solução científica de todos os problemas sociais (AZEVEDO, s. d., p. 33).

Neste “quadro artificial”, distanciado da realidade, continuavam a se desenvolver os problemas da educação, ainda desprovidos de efetivas soluções. Tais problemas, que incluíam o êxodo da população rural, além de questões ligadas às suas condições geográficas, demográficas e econômicas, não poderiam ser resolvidos com simples medidas educativas, uma vez que não se resumiam a um “problema de administração escolar”, como avaliavam os de “espírito simplista”, mas, constituíam-se num problema que exigia “soluções graduais e complexas”, amparadas pela “disciplina científica” (AZEVEDO, s. d., p. 34). A educação rural dependia, portanto, de uma política de colonização, da criação de sistemas de transporte e comunicação, basilares para o desenvolvimento da economia e da educação. O que chama de uma "política de melhoramentos rurais" seria "capaz de fixar o homem à terra, pela multiplicação das vias de comunicação, pelo fomento da agricultura, pelo desenvolvimento e acréscimo de solo cultivável" (AZEVEDO, s. d., p. 44). Nesta direção, argumenta: “a questão da educação rural não é somente uma questão de interesse pedagógico, puramente técnico ou de caráter regional; ela é de uma grande complexidade e toca os interesses essenciais do país” (AZEVEDO, s. d., p. 46).

A fim de compreender as disputas entre adeptos do ruralismo e do movimento pela Escola Nova, pode ser usado do conceito de campo de Pierre Bourdieu – como microcosmo social no qual tensões, embates, tomadas de posição deflagram objetivos de luta pelo poder, visando manter ou alcançar posições.⁶ Também é possível fazer referência a Quentin Skinner (2005), quando diz das intenções dos autores dos discursos ao formularem seus argumentos, e quando defende a necessidade de, no processo de interpretação de tais discursos, buscar compreender o contexto de produção dos mesmos, a posição daqueles que os formularam ou divulgaram, as intenções subjacentes ao que é enunciado.

⁶ Sobre o conceito de campo, consultar: Bourdieu (1983; 1990; 1992).

Buscando inferir sobre o que Azevedo e Mennucci pretenderam com aquilo que afirmaram, algumas pistas podem ser encontradas em Ávila (2012), quando cita a passagem dos dois pela Direção Geral do Ensino do Estado de São Paulo num curto espaço de tempo. Sud Mennucci teria permanecido no cargo entre 24 de novembro de 1931 e 24 de maio de 1932; Fernando de Azevedo, por sua vez, entre 11 de janeiro a 27 de julho de 1933; seguido novamente por Mennucci, de 5 a 24 de agosto de 1933 (ÁVILA, 2012, p. 81). É provável que o discurso de Azevedo, intitulado “O problema da educação rural” e proferido em conferência realizada em agosto de 1933, tenha sido elaborado do lugar de alguém que deixava a direção da Instrução Pública, tendo sido antecedido e sucedido pela mesma pessoa, Sud Mennucci, de quem divergia em relação a alguns assuntos educacionais, especificamente aqueles relacionados à educação das zonas rurais.

Retomando o discurso ruralista, é na obra "A crise brasileira da educação" que a defesa de Sud Mennucci em relação à necessidade de uma formação diferenciada para o meio rural fica registrada: "temos de separar o ensino das cidades do ensino dos meios rurais e do ensino da zona litorânea. É mister diferenciá-los quanto à sua orientação e ao seu alcance" (MENNУCCI, 1934 *apud* WERLE, 2005, p. 45). Buscando uma escola rural que representasse a "modernização do ensino para o interior" Mennucci pretendia "agregar a racionalidade e os conhecimentos necessários ao professor e ao aluno que se formaria nessa escola, pelo ensino de saberes para a atividade no campo, como agricultura, em escolas primárias, técnicas e normais rurais", visando "incutir o amor à terra e o apego ao trabalho agrícola" (MODESTI, 2011, p. 40).

A circulação, em Santa Catarina, dos debates em torno da educação rural pode ser constatada nos apontamentos feitos por Nilma Leal, aluna do 1º ano normal do Instituto de Educação de Florianópolis, publicados no periódico Estudos Educacionais⁷ em artigo intitulado “Educação rural e educação urbana”. A aluna inicia a explanação de seus argumentos afirmando que a educação e todas as tarefas a ela relacionadas são condicionadas pelo meio social em que se processam, motivo pelo qual a educação em ambiente urbano e rural precisaria ser diferenciada. Logo, “será um erro pedagógico, querer adotar na zona rural, os mesmos tipos de escolas, os mesmos processos educativos, etc., adotados na cidade”

⁷ Periódico do Curso Normal do Instituto de Educação de Florianópolis, a Estudos Educacionais continha escritos de alunos e professores do Curso, além de textos de renomados educadores. À época da fundação da revista, João Roberto Moreira exercia o cargo de professor e diretor do Instituto e, neste lugar, procurou estreitar laços com Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, entre outros (DANIEL, 2003).

(LEAL, 1941, p. 43). Após apontar uma série de diferenças entre a vida em ambiente rural e urbano, faz a seguinte síntese:

De um modo geral, comparando a vida na zona rural e na grande cidade, constatamos diferenças logo de início, no que diz respeito à organização familiar, à prática da religião, ao trabalho, ao campo de experiência sensorial e intelectual do indivíduo, às condições de vida higiênica, etc. Pelas diferenças de condições sociais, chegamos à conclusão de que devem ser diferentes as espécies de educação (LEAL, 1941, p. 44).

Na fundamentação de seus argumentos, Nilma Leal cita Fernando de Azevedo e Lourenço Filho. Em relação ao primeiro, menciona a “extrema complexidade” do problema da educação rural, o qual exigia medidas e soluções progressivas. Apesar de não haver menção ao texto referenciado, parece se tratar de “O problema da educação rural” (anteriormente referenciado), base da conferência que realizou no Rio de Janeiro em agosto de 1933, “por iniciativa da Associação de Professores Primários e da Liga de Professores e sob o patrocínio da Diretoria Geral de Instrução, do Distrito Federal”, e posteriormente publicado na obra “A educação e seus problemas” (AZEVEDO, s. d., p. 33). Já Lourenço Filho é lembrado quando a autora aborda a questão dos fins da educação, que são por ela relacionados à coerência entre os ambientes sociais e o tipo de educação neles oferecido. A “desadaptação do sertanejo que a pura alfabetização impelia para os centros urbanos” é denunciada, e vem acompanhada da ressalva de que, todo o processo de ensino, incluindo os livros e outros materiais utilizados, precisaria ser diferenciado no ambiente rural. É possível encontrar ainda a indicação de que o professor se utilizasse, durante as aulas, do vocabulário e de situações reais do contexto dos alunos (para a elaboração, por exemplo, de problemas de aritmética e cálculo). E conclui trazendo à tona uma das preocupações do momento quanto às funções da educação: as necessidades do país.

Convém ao país que haja vida urbana e rural, pois ele tem necessidade de indústria e comércio (aglomeração urbana) de pecuária e agricultura (zona rural). A educação escolar deve procurar despertar na criança o desejo pela vida da cidade, ou então, o gosto pela vida do campo, conforme a zona em que ela vive. Teremos que criar dois tipos de escola: escola urbana e escola rural. Na cidade, temos que educar o indivíduo para viver na cidade, para as ocupações que ele aí poderá ter. Da mesma forma, o sistema educacional do campo deve ser orientado para a obtenção da melhor maneira de viver no campo (LEAL, 1941, p. 44-45).

Colocando os interesses do país em primazia, Leal defende a necessidade da coexistência de escolas rurais e escolas urbanas, cada uma atendendo aos seus objetivos e mantendo relação com seu ambiente. Um cuidado para que o acesso à escola não levasse os

habitantes das zonas rurais a rejeitarem seu meio social em prol uma vida urbana parece-lhe uma preocupação. Para tanto, a adequação da escola rural e a preparação de seus professores, que deveriam estar aptos a atuar nesta realidade, parecia uma temática importante.

No discurso de Mennucci, por exemplo, percebe-se a denúncia às escolas de formação docente existentes, visto que, em sua opinião, não contemplavam as especificidades dos meios rurais ao formar seus alunos. Apregoa, para tanto, a instalação de Escolas Normais Rurais que proporcionassem um ensino coerente com o meio no qual seus egressos atuariam profissionalmente – uma vez que para exercer bem sua função, estes docentes deveriam conhecer a vida do campo, a fim de impulsioná-la, bem como ter um perfil diferente dos colegas das escolas das cidades, contribuindo para a permanência da população rural em seu próprio meio. Assim, o professor "comprometido com o meio rural" tinha de ser alguém cujo "saber e inteligência estivessem a serviço da ação e da mobilização de grupos rurais, que rearticulasse as dificuldades do meio de forma a superá-las ou reduzi-las" (WERLE e SÁ BRITO, 2006, p. 121).

Identificando três momentos no debate sobre a educação rural no Brasil, Pinho (2011, p. 390) considera que o primeiro deles esteve situado entre fins do século XIX e início do XX com a "instrução técnica e profissional agrícola" destinada a negros e pobres; o segundo se deu a partir dos anos 1920 com o ruralismo pedagógico, que buscava "desenvolver uma instrução para a permanência do habitante no campo"; já o terceiro pode ser demarcado em fins da década de 1940, com a criação de propostas pedagógicas que visavam "a melhoria dos padrões de vida e de trabalho da população do meio rural", além de buscarem "aproximar essa população de um modo de vida dito civilizado e urbano".

O VIII Congresso Nacional de Educação realizado pela ABE em 1942, na cidade de Goiânia, ilustra a permanência da "questão rural" e a importância que assumiu nos discursos do período. O foco do evento foi a educação primária, com destaque especial ao ensino nos meios rurais, atendendo ao objetivo de "examinar os problemas da educação primária fundamental da população brasileira, principalmente os relacionados com as zonas rurais, e sugerir, quanto aos mesmos, diretrizes e soluções" (ABE, 1944 *apud* PRADO, 2000, p. 50). Dentre os nove temas especiais tratados nas teses apresentadas, está "O professor primário nas zonas rurais: formação, aperfeiçoamento, remuneração e assistência". Diversos discursos sobre a formação dos professores dos meios rurais podem ser encontrados nas teses da conferência, mas o que apresentavam em comum, no dizer de Prado (2000, p. 52-53), era a importância de que esses professores recebessem uma formação especializada que tivesse

como fim a preparação de "um novo professor primário rural", o qual seria "um líder" e "verdadeiro intelectual". Com sua "missão civilizadora", este professor contribuiria para a "extirpação da 'praga do urbanismo'".

Os discursos sobre a educação rural também circulavam transnacionalmente e, em meados do século XX, tinham como partícipes organizações internacionais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Aí eram abordados temas como a necessidade da "melhoria da educação em diferentes países, a associação entre educação sanitária, a educação agrícola e a educação de adultos" (WERLE, 2007, p. 10), tendo como resultado uma série de estudos e propostas acerca da temática.

Considerações finais

A possibilidade de construção de um país moderno e civilizado, fundado na ordem e no progresso, foi uma convicção presente nas primeiras décadas do século XX. Partindo do princípio que o país correria perigo se a campanha em torno da educação não tivesse sucesso, a tese mobilizava aqueles que se colocavam no lugar de elite condutora das massas, tomando para si a missão de interpretar as necessidades do país e mediar os conflitos sociais.

Nesse Brasil a ser construído, o rural – lugar que trazia a verdadeira vocação do país, mas que também punha em destaque a permanência de hábitos e padrões arcaicos – era alvo de preocupações e teorizações. Discursos e projetos circulavam na cena pública, como aqueles que atribuíam lugar de destaque às escolas elementares e à ação de seus professores. Em solo catarinense, na década de 1930 e início de 1940, podem ser citados as Semanas Ruralistas e os Clubes Agrícolas, além da circulação do debate entre adeptos do ruralismo e do movimento pela Escola Nova.

Em especial no caso das escolas rurais, a transformação de sujeitos “rústicos” e “arcaicos” em cidadãos “modernos” e “civilizados” deveria, em tese, ser feita por professores capazes e minimamente preparados, o que, no entanto, muitas vezes não se evidenciava na prática. Professores desprovidos de formação, ou submetidos a uma formação superficial e reduzida, parecia ser um quadro um tanto habitual na educação dos meios rurais, pelo menos no que se refere à realidade catarinense.

Referências

- ÁVILA, V. P. S. **História do ensino primário rural em São Paulo e Santa Catarina (1921-1952)** – uma abordagem comparada. 2012. 219 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar). Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2013.
- AZEVEDO, F. O problema da educação rural. In: _____. **A educação e seus problemas** – Tomo Primeiro. 4 ed. São Paulo: Melhoramentos, s. d., p. 33-52.
- BOMBASSARO, T. **Semanas Educacionais**: a arquitetura do poder sob a celebração da didática. 2006. 128 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2006.
- BOURDIEU, P. Algumas propriedades dos campos. In: _____. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 89-94.
- BOURDIEU, P. O campo intelectual: um mundo à parte. In _____. **Coisas Ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990. p.169-180.
- BOURDIEU, P. O ponto de vista do autor: algumas propriedades gerais dos campos de produção cultural. In: _____. **As regras da arte**: gênese e estrutura do campo literário. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. p. 243-316.
- CARVALHO, M. V. C. Moderno, Modernidade, Modernização: polissemias e pregnâncias. In: GIL, N; CRUZ E ZICA, M; FARIA FILHO, L. M. (Orgs.). In: **Moderno, Modernidade e Modernização**: a educação nos projetos de Brasil - séculos XIX e XX. Vol 1. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 13-34.
- DANIEL, L. S. **Por uma Psico-sociologia Educacional**: a contribuição de João Roberto Moreira para o processo de constituição da Pedagogia nos cursos de formação de professores catarinenses nos anos de 1930 e 1940. 2003. 163 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2003.
- D'AQUINO, I. **Nacionalização do Ensino** – aspectos políticos. 2 ed. Florianópolis: Imprensa Oficial do Estado de Santa Catarina, 1942.
- DAROS, M. D. Formação de professores em Santa Catarina: breves considerações sobre sua história. In: DAROS, M. D, DANIEL, L. S, SILVA, A. C. (Orgs.). **Fontes históricas**: contribuições para o estudo da formação de professores catarinenses (1883-1946). Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2005. p. 11-22.
- ESCOLA MISTA Estadual de Batêas de Baixo II. **Relatórios das Associações Escolares de Campo Alegre**. Campo Alegre: 1950.
- FIORI, N. A. Clube Agrícola em Santa Catarina: ruralismo e nacionalismo na escola. **Revista Perspectiva**. Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, v. 20, n. especial, p. 231-260, jul./dez. 2002.

LEAL, N. Educação urbana e rural. **Estudos Educacionais**, Florianópolis, ano 1, n. 2, p. 43-45, nov. 1941.

MODESTI, T. **A escola pública primária em Chapecó: nacionalização e modernização entre o rural e o urbano (1930-1945)**. 2011. 147 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2011.

MONARCHA, C. Cânon da reflexão ruralista no Brasil: Sud Mennucci. In: WERLE, F. O. C. (Org.). **Educação Rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2007. p. 19-51.

MOREIRA, J. R. Educação rural e educação de base. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro: Inep, v. 28, n. 67, p. 87-129, jul./set. 1957.

NÓBREGA, P. Grupos Escolares: modernização do ensino e poder oligárquico. In: DALLABRIDA, N (Org.). **Mosaico de escolas: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República**. Florianópolis: Cidade Futura, 2003. p. 253-280.

PETRY, M. G. **Da recolha à exposição: a constituição de museus escolares em escolas públicas primárias de Santa Catarina (Brasil – 1911 a 1952)**. 2013. 222 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

PINHO, L. A. Civilizar o campo: educação e saúde nos cursos de aperfeiçoamento para professores rurais – Fazenda do Rosário (Minas Gerais, 1947-1956). In: LIMA E FONSECA, T. N; VEIGA, C. G. (Orgs.). **História da Educação: temas e problemas**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011. p. 389-417.

PRADO, A. A. Intelectuais e educação no Estado Novo (1937/1945): o debate sobre a formação do professor primário rural. **Teias**. Rio de Janeiro: UERJ, ano 1, n. 1, p. 46-55, jan./jun. 2000.

SANTA CATARINA. Departamento de Educação. **Relatório** apresentado a Gustavo Neves, secretário interino do Interior e Justiça, por Luiz Sanches Bezerra da Trindade, diretor do Departamento de Educação, relativo ao ano de 1936. Florianópolis, [1937?].

SKINNER, Q. **Visões da política: sobre os métodos históricos**. Algés (Portugal): Difel, 2005.

WERLE, F. O. C. Escola Normal Rural no Rio Grande do Sul: história institucional. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 5, n. 14, p. 35-50, jan./abr. 2005.

WERLE, F. O. C. Apresentação. In: WERLE, F. O. C. (Org.). **Educação Rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2007, p. 9-15.

WERLE, F. O. C.; SÁ BRITO, L. M. T. O Professor e a Escola para a Zona Rural: concepções e desdobramentos em uma escola normal rural. **Contexto e Educação**. Editora Unijuí, ano 21, n. 75, p. 109-129, jan./jun. 2006.