



**A escola rural no Brasil (1930-1950).
O Oitavo Congresso Brasileiro de Educação**

*Rural school in Brazil (1930-1950).
The Eighth Brazilian Congress of Education*

*La escuela rural en Brasil (1930-1950).
El Octavo Congreso Brasileiro de Educación*

ANA PAULA GOMES MANCINI¹; CARLOS MONARCHA²

Resumo

As reflexões apresentadas neste artigo resultam das pesquisas realizadas sobre a educação e o processo de escolarização na República Velha em Mato Grosso de 1930 a 1950. Por meio de estudos da história da educação, destaca-se a relevância política, cultural, social e educacional presentes nas discussões sobre a ruralização do ensino primário no Brasil durante o Oitavo Congresso Brasileiro de Educação, em Goiânia, GO, em 1942. Foram utilizados os anais do evento, como principal fonte, organizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, publicado em 1944, o Regulamento do referido Congresso, as atas das sessões da Associação Brasileira de Educação e leituras correlatas que colaboram para a sustentação teórica desta reflexão.

Palavras-chave: educação brasileira, educação rural, ensino rural, Mato Grosso.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, com estágio de pós-doutorado realizado na mesma universidade. Professora Associada da Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: anapaula_tls@yahoo.com.br

² Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor Titular (Livre Docente) da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. E-mail: carlos.monarcha@gmail.com

Abstract

The reflections presented in this article result from the researches I have been doing on education and their schooling process in the Old Republic in MatoGrosso from 1930 to 1950. Through studies of the history of education, I highlight the political, cultural, social and educational relevance in the discussions on the ruralization of primary education in Brazil during the Eighth Brazilian Congress of Education in Goiania/GO in 1942. The main source was the annals of the event. They were organized by the Brazilian Institute of Geography and Statistics, published in 1944. The Regulation of the previously mentioned Congress, the minutes of the meetings of the Brazilian Association of Education and related readings contributed to the theoretical underpinning of this reflection .

Key words: *Brazilian education, rural education, rural teaching, MatoGrosso.*

Resumen

Las reflexiones presentadas en este artículo son el resultado de la investigación que he estado haciendo en la educación y su proceso de escolarización en el período de la República Velha, en Mato Grosso, desde 1930 hasta 1950. A través de estudios de la historia de la educación, resalto la relevancia política, cultural, social y educativa en las discusiones sobre la ruralización de la enseñanza primaria en Brasil, durante el Oitavo Congresso Brasileiro de Educação, en Goiania-GO, en 1942. Se utilizaron los anales del evento, como fuente principal, organizados por el Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, publicado en 1944; el reglamento del congreso; las actas de las reuniones de la Associação Brasileira de Educação, y lecturas relacionadas que contribuyen al soporte teórico de esta reflexión.

Palabras clave: *educación brasileña, educación rural, enseñanza rural, Mato Grosso.*

Recebido em: março de 2017

Aprovado para publicação em: abril de 2017

Introdução

Os Anais trazem 173 teses publicadas, 41 versavam sobre a temática geral, 126 segundo temas especificados no Programa (ABE, 1942b) e 6 temas sem especificação que foram apresentados em sessões plenárias que tratavam dos principais aspectos referentes à escolarização da população rural brasileira (CBE, 1944). No Regulamento foram determinados o local, a data, a constituição da comissão executiva do Congresso, a nomeação do presidente e vice-presidente, os membros do Oitavo Congresso, o período e local da inscrição, a programação do Congresso e a data para o envio das teses. Foram discutidos nesse Congresso um tema geral, que tratava dos objetivos da educação primária fundamental, e seis temas específicos, que serão tratados adiante.

De imediato, é apresentado o papel que os congressos de educação anteriores representaram no cenário das metrópoles litorâneas, uma vez que a distância e a grandeza do Brasil impediram um contato íntimo com os aspectos da vida “sertaneja” (CBE, 1944). Cumpre destacar que, no âmbito da historiografia da educação brasileira, o ensino primário foi um tema por muito tempo secundarizado e tergiversado, principalmente se comparado com os estudos realizados sobre a história do ensino secundário e superior (SOUZA, 2011, p.10). Efetivamente, aqui se destaca um dos aspectos relevantes dos congressos brasileiros de educação realizados durante o primeiro quartel do século XX.

Anteriormente, a Associação Brasileira de Educação (ABE) já havia realizado sete congressos. O primeiro realizou-se em Curitiba, em 1927, e o tema central foi organização do ensino primário; o segundo, em 1928, em Belo Horizonte, tratou do ensino secundário; o terceiro, em 1929, em São Paulo, deu continuidade às questões do ensino secundário; o quarto, no Rio de Janeiro – desse resultou a criação do Convênio de Estatísticas Nacionais e Convexas; o quinto, em Niterói, em 1932, colaborando com a Carta Constitucional de 1934, com o capítulo sobre Educação; o sexto realizou-se em Fortaleza e o tema principal foi a organização geral do ensino; e o sétimo, no Distrito Federal e o seu tema geral foi educação física.

O Oitavo Congresso, adiado várias vezes, foi convocado para abrilhantar e dar um ar solene e cultural à inauguração oficial da nova capital do Estado de “Goiáz”³. O objetivo do Congresso foi “examinar os problemas da educação primária fundamental da população brasileira, principalmente os relacionados com as zonas rurais, e sugerir, quanto a eles, diretrizes e soluções”. A nomenclatura do tema geral foi *A educação primária fundamental - objetivos e organização: a) nas pequenas cidades e vilas do interior; b) na zona rural comum; c) nas zonas rurais de imigração; d) nas zonas do alto sertão* (CBE, 1944).

Antes mesmo da realização do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação, pensava-se realizá-lo em Goiás. Pode-se constatar essa afirmação na Ata da sessão do Conselho Diretor da ABE, realizada em 27 de fevereiro de 1939, cuja proposta foi a de convidar o interventor de Goiás, o Senhor Pedro Ludovico Teixeira, para uma reunião na ABE. A escolha de Goiás não foi aleatória. Autores como Lenharo (1986), Prado (1995), Werle (2007) e Monarcha (2007, 2009) relatam que as transformações sociais e políticas forjadas durante o Estado Novo(1930-1945) precisavam ter um alcance no interior do Brasil. Para tanto, a realização do Oitavo Congresso de Educação, inserido em um dos mais relevantes acontecimentos da nacionalidade brasileira, o

³ Optou-se neste artigo utilizar a grafia dos documentos de época. Assim, todas as citações trarão a grafia original do período em que o Congresso foi realizado.

“batismo cultural” de Goiânia (ABE, 1942a), aponta as primeiras perspectivas de interiorização e colonização da população brasileira.

Em 1941, um ano antes da realização do evento, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), entidade patrocinadora, publicou a Resolução nº 169, de 15 de julho de 1941, relativa à organização do encontro. Em um de seus “considerandos”, afirmava-se que se tratava de “ressaltar notável significado histórico da criação, na hinterlândia brasileira, da nova metrópole que, como poderoso centro propulsor”. (IBGE, 1941 apud CBE, 1944, p.5).

Sublinha-se, em particular, que a construção da nova capital do Estado de Goiás foi um projeto apresentado pelo interventor Pedro Ludovico Teixeira em 1930. Silva e Mello (2013) ressaltam, em seus estudos, as relações entre a criação de Goiânia e o projeto da Marcha para o Oeste.

Getúlio Vargas apoiou o processo de transferência da capital de Goiás para a nova cidade de Goiânia. Para Silva e Mello (2013, p. 59), Vargas e Ludovico “lograram êxito nos seus quinze anos de governo, ininterruptos, de 1930 a 1945”.

É notória a estratégia política utilizada pelo governo Vargas com a realização do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação - a colonização dos espaços considerados “vazios” no cenário nacional. De fato, o Oitavo Congresso alimenta e estimula o “movimento legislador da cidade para o campo, a colonização e, em especial, a própria proclamação da Marcha para o Oeste” (LENHARO, 1986, p.15).

A organização socioeconômica do Brasil, a partir de 1930, fez-se por uma divisão do trabalho. Essa divisão favorecia a industrialização da região Sudeste do Brasil, principalmente o Estado de São Paulo, e o desempenho essencialmente agrícola nos outros Estados, em especial Goiás, local escolhido para a realização do Oitavo Congresso de Educação.

A essa época, a política do governo Vargas manifestava-se no ideário de expansão da região central do Brasil e da unificação nacional, expressas nas políticas que promoviam o avanço da fronteira agrícola e o fortalecimento da região Sudeste. Em síntese, o processo de industrialização, iniciado em São Paulo, provoca mudanças na divisão regional do trabalho no Brasil, e a região central passa a fazer parte da economia regional.

Os discursos de Getúlio Vargas afirmavam que a brasilidade seria conquistada por meio da interiorização do país. “O verdadeiro sentido da brasilidade é a marcha para o oeste”. O projeto de Vargas visava a uma dimensão geopolítica, que tinha o território como seu foco principal. Não foi por acaso que, nessa época, foram criadas as instituições responsáveis por fornecer dados para o governo. Assim, foram criados o Conselho Nacional de Geografia (1937), Conselho Nacional de Cartografia, Conselho Nacional de Estatística (1937) e o IBGE (1938). A criação dos conselhos representou a necessidade de o governo obter um levantamento estatístico, geográfico dos espaços “vazios” no Brasil.

A noção de “vazio” territorial atualizava o conceito de “sertão”, entendido como um espaço abandonado que, desde as denúncias de Euclides da Cunha, vinha preocupando as elites brasileiras interessadas em construir uma nação.

No discurso de 1939, proferido em São Paulo, Vargas explicitou um dos determinantes do movimento de interiorização: “Caminhamos para a unidade, marchamos para o Centro, não pela força de preconceitos doutrinários, mas pelo fatalismo de nossa definição racial” (VARGAS, 1939 apud LENHARO, 1986, p.56).

O Estado Novo (1937-1945) programou a política de interiorização, traduzido no plano “Marcha para o Oeste”, que envolvia incentivo à agricultura, como forma de retomada do controle das terras devolutas, até então concedido aos Estados. Além disso, o projeto previa a colonização, subordinado ao plano econômico do Estado Novo, o qual se pautava no processo de industrialização do tipo substituição de importação, cujo objetivo era transformar o País em uma potência econômico-industrial. A ideia era agregar a participação da sociedade nos distintos setores da economia, sobretudo no desenvolvimento da forma de exploração da terra.

Segundo Lenharo (1986, p.56), a Marcha para o Oeste foi “elaborada crucialmente na virada do ano de 38 [...] foi calcada propositalmente na imagem da Nação que caminha pelas próprias forças em busca de sua concretização”.

A Marcha para o Oeste representou uma diretriz de integração territorial para o Brasil. Getúlio Vargas utilizava todos os instrumentos de divulgação existentes no período, além de se apropriar de locais e assuntos que caminhavam junto aos objetivos da colonização do País. Assim, a chamada para o Oitavo Congresso Brasileiro de Educação é uma tentativa de estimular, pelo viés da educação, a colonização do Brasil.

A Marcha para o Oeste retomava antigas tradições coloniais e valorizava a figura da bandeira, do bandeirante, considerado o grande herói nacional. Cassiano Ricardo, do Departamento Estadual de Imprensa e Propaganda (DEIP) do Estado de São Paulo, em sua obra *Marcha para o Oeste: a Influência da “Bandeira” na Formação Social e Política do Brasil constrói* o imaginário dessa retomada compondo o itinerário mítico das bandeiras paulistas (RICARDO, 1942).

No Estado Novo, a ação concreta se fez sentir com a criação dos territórios federais em 1943: Amapá (atual Roraima), Guaporé (atual Rondônia), Iguaçu e Ponta Porã (hoje no Estado de Mato Grosso do Sul). O governo Vargas atuou também na colonização do norte do Paraná e novas cidades foram criadas, como Londrina, Maringá, Cianorte e Umuarama.

No Estado Novo, os poderes públicos, federal, estadual e municipal, eram controlados por interventores. Estes estiveram envolvidos nos projetos de reformulação de cidades antigas, elaboração de planos diretores, abertura de grandes avenidas e criação de novas cidades, como foi o caso de Goiânia.

No plano estadual, em Goiás, essa tarefa foi delegada por Getúlio Vargas ao Interventor Pedro Ludovico Teixeira. Nesse Estado, as ideias propostas pelo Estado Novo foram percebidas como uma verdadeira expressão de democracia, de liberdade e de justiça, que possibilitariam o fim da opressão oligárquica. O ideal de renovação fazia-se presente e as esperanças foram depositadas no processo de produção de um “novo” Estado de Goiás e de um “novo” Brasil.

A proposta inicial de mudança da capital foi confirmada por Pedro Ludovico, no relatório enviado a Getúlio Vargas, em 1933: O ambiente de sadia renovação, gerado no país pela vitória da Revolução de 30, não ficou felizmente, adstrito aos Estados mais adiantados. A transformação, operou-se também em Goiás. E o governo revolucionário que se instalou neste estado veio proporcionar à idéia da mudança da capital goiana a oportunidade de caminhar, afinal, para ambicionada realização⁴.

⁴ RELATÓRIO apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Getúlio Vargas dd. Chefe do Governo Provisório, e ao povo goiano, pelo Dr. Pedro Ludovico Teixeira, Interventor Federal neste Estado, 1930-1933. Goiás, 1934, p. 122.

A Cidade de Goiás, a antiga capital, passou a representar a inércia e o atraso confrontados pelo ímpeto criador da Revolução. Por isso, além das razões geográfico-econômicas da mudança, acrescenta-se o significado da Revolução “como libertação do passado e como criação de um mundo novo” (PALACIN, 1976, p.23). Para esse autor, uma parcela considerável dos goianos entendia que estavam sendo materializadas as condições fundamentais para a produção de um “mundo novo”.

Nesse percurso renovador, Pedro Ludovico foi nomeado, em 22 de novembro de 1930, interventor federal do Estado de Goiás, em substituição à Junta Revolucionária. Segundo Palacin (1976, p. 27), “a situação do interventor era privilegiada face à ação. Sem compromissos com os eleitores, sem Assembleias, livre ante os interesses e as pessoas do sistema antigo, só era responsável para com a Revolução – uma revolução sem programa”. Situa-se a referida ausência de programa dos revolucionários, para Goiás, no rol dos motivos que fizeram Pedro Ludovico a levar em frente o plano de mudança da capital, com vistas à consolidação de sua posição como interventor federal.

Não provocou mudanças imediatas na ordem socioeconômica de Goiás. As estruturas – vida social – materializam-se no centro do Brasil, e esse fato foi explorado em seu simbolismo. Do centro para o interior, da cidade para o campo, foi em torno desse simbolismo que se construiu a representação de “integração nacional e de expansão e conquista de regiões brasileiras até então inexploradas” (PRADO, 1995, p. 371). O Congresso, segundo a autora, foi extremamente relevante, pois foi o primeiro realizado após o advento do Estado Novo, sete anos após a realização do Sétimo Congresso, em 1935. O evento apresentou as características da nova conjuntura política das preocupações de interiorização da elite política brasileira. A abertura do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação foi realizada por Pedro Ludovico Teixeira, Interventor em Goiás, fundador de Goiânia.

Assim, a escolha do local do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação como cenário do batismo cultural da nova capital de Goiás está explícita na Resolução nº 99, de 19 de julho de 1938, do IBGE, que regulava a participação deste nos congressos brasileiros de educação e deixava claro em seu *caput* que o objetivo de levar adiante aquela iniciativa, já havia resolvido, de acordo com o governo do Estado de Goiaz, realizar a primeira Exposição Nacional de Educação e Estatística em junho de 1939, na recém-fundada cidade de Goiânia[...]. (CBE, 1944, p. 4).

No âmbito dos estudos históricos, no Brasil, quando se fala em interiorização, remete-se à colonização e à “Marcha para o Oeste”. A política geral de colonização do Estado Novo estava centrada no estímulo a criação de colônias agrícolas nacionais no interior do Brasil, nas áreas ditas “vazias” (LENHARO, 1986).

Na prática, o que se tem é que, em 12 de fevereiro de 1942, o Conselho Diretor da ABE realiza uma sessão extraordinária com o objetivo de discussão e aprovação do Regulamento do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação. Consta na Ata que o Congresso seria realizado de 18 a 28 de junho daquele ano em Goiás. A Ata descreve a leitura do Regulamento, acrescentando um artigo para a criação de uma comissão executiva para o Congresso (ABE 1942a).

Na Comissão Organizadora do Congresso, há nomes de extrema competência e relevância para a educação brasileira, como: Branca Fialho, General Candido Mariano Rondon, Elmano Cardim, Fernando de Azevedo, Fernando de Magalhães, Frota Pessoa, Gustavo Lessa, Lafaiete Côrtes, Levi Carneiro, Odilon Braga, Olímpio Olinto de Oliveira, Paulo Filho, Sud Mennucci e Virgílio Côrrea Filho.

Da Comissão Patrocinadora Estadual, participaram o Desembargador Dario Cardoso, Cônego Abel Ribeiro, Albatênio Godói, Julieta Fleuri Sousa, Paulo Sousa, Paulo Figueiredo, Antônio Oliveira Lisboa e Ariovaldo Borges.

Para as funções de relatores dos diversos temas, foram escolhidos, aceitando o encargo, os seguintes educadores: nos temas especiais, assim enumerados, está a presença de grandes nomes: Tema 1 - Dr. Coelho de Souza; Tema 2 - Prof. Almeida Júnior; Tema 3 - Prof. Sud Mennucci; Tema 4 - Profa. Maria dos Reis Campos; Tema 5 - Profa. Helena Antipoff; Tema 6 - Prof. Ulisses Pernambucano; Tema 7 - Prof. Nóbrega da Cunha; Tema 8 - Prof. Moreira de Sousa e Tema 9 - Dr. Levi Carneiro.

O Oitavo Congresso Brasileiro de Educação teve a participação de outros nomes de grande importância, como Ana Amélia Queiroz Carneiro de Mendonça, Artur Tórres Filho, Benedito Silva, Celso Kelly, Clotilde Matta, Cristóvão Leite de Castro, F. A. Raja Gabaglia, F. Venâncio Filho, J. C. Belo Lisboa, Jônatas Serrano, José Augusto, Juraci Silveira, Lourival Fontes, M. A. Teixeira de Freitas, M. B. Lourenço Filho, Mário de Brito, Otávio Augusto Lins Martins, Plínio Olinto, Rafael Xavier, Roberto Assunção, Ruth Gouvêa, Tomaz Newlands Neto (Secretário-Geral) e, designados pelo Governo de Goiaz, Balduino Santa Cruz, Câmara Filho, Carlos de Faria, Segismundo Melo, Vasco dos Reis e Venerando de Freitas (ABE 1942a).⁵

Concomitantemente ao Oitavo Congresso foi realizada a Segunda Exposição Nacional de Educação, Cartografia e Estatística e seus cursos de Aperfeiçoamento, a Semana Ruralista, sessões solenes do Instituto Histórico de Goiás. Todos esses acontecimentos antecedem, propositalmente, como uma moldura, o dia 5 de julho de 1942, data da inauguração oficial de Goiânia, nova capital do grande Estado do Centro-Oeste.

Não por acaso a temática escolhida para a realização do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação foi escola rural. Temas como formação da brasilidade, educação higienista e formação moral, ruralismo, formação do professor rural, escola ativa, renovação educacional, políticas educacionais para a educação no campo estão presentes nas teses publicadas nos Anais desse evento (CBE, 1944).

Denotando forte empenho político, a escolarização representava o estabelecimento de uma consciência nacional. A política colonizadora da Marcha para o Oeste salientava que a criação da nacionalidade, por meio da educação, no *hinterland*⁶, atingiria o objetivo da formação da brasilidade.

Para Lenharo (1986, p.15), “[...] O alargamento do território nacional, obra dos trabalhadores, operava com a conquista do espaço físico, de modo a que todos, simbolicamente, se sentissem co-proprietários do território nacional”. Ao analisar as teses do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação é possível formular a cláusula de que o movimento ruralista via na

⁵ Numa expressiva demonstração de unidade, aglomeram-se as “forças morais e culturais do Brasil” para debater as bases sociológicas da escola e de modo a sintonizá-la com a grande marcha. Para isso fazem-se presentes as novas identidades profissionais em evidência – demógrafos, estatísticos, sanitaristas, técnicos em educação, geógrafos, psicologistas, além de personalidades notórias e publicistas da escola popular. (MONARCHA, 2011, p.145).

⁶ “Nos anos de 1910, 1920 e 1930, o termo alemão *Hinterland* (hinterlândia em português) apresentava grande frequência nos discursos intelectuais, utilizado como eufemismo dos sertões habitados por colonos, parceiros, camponeses minifundiários, posseiros, em suma, um Brasil arcaico distante do poder do Estado [...]. Termo dotado de forte simbolismo, *Hinterland*, nomeava as áreas inexploradas ou precariamente incorporadas à nação – as terras do norte, centro-oeste e extremo sul do país e seus tipos regionais, frutos da submistificação: o sertanejo, o caboclo, o caipira, o tabaréu, o caburé.” (MONARCHA, 2009, p.98-99, grifo do autor).

educação um eficiente instrumento de fixar as pessoas no meio rural, nos espaços brasileiros que ainda necessitavam ser colonizados. O interventor de Goiás, Pedro Ludovico, em seu discurso de abertura dos trabalhos do Congresso, ocorrida no Cine Teatro de Goiânia, afirma: “Aqui estais em plena hinterlândia brasileira, fazendo um trabalho fecundo pela nossa pátria, cujo valor será verificado um futuro que não se acha distante” (CBE, 1944, p.13).

A brasilidade também é clara no discurso do Interventor, uma vez que a escolha de Goiânia foi de “[...] maior certame, não porque está em pleno coração do Brasil, como porque, sendo uma cidade em formação, é composta de elementos os mais heterogêneos, vindos de todos os quadrantes de nossa pátria” (CBE, 1944, p.13).

O tema geral do Congresso visava a estabelecer uma norma de conduta para os mentores educacionais, no sentido de uma compreensão do ensino quando ministrado nas zonas mais distantes do litoral, nas pequenas vilas, do Centro-Oeste, no sertão.

A Resolução nº 8, de 23 de abril de 1942, determina a divulgação do Regulamento Geral do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação. “Os professores, diretores, técnicos de educação e chefes de distrito que desejarem inscrever-se no referido Congresso, poderão encaminhar suas teses diretamente à Associação Brasileira de Educação” (BRASIL, 1942, p. 7). O Regulamento Geral e a Programação do Oitavo Congresso estão inseridos na Resolução nº 8/1942. Esclarecimentos complementares traziam instruções precisas para os congressistas sobre a forma de proceder ao envio das teses para participação no Congresso. (BRASIL, 1942, Seção 2, p.8).

As teses, abrangendo uma parte expositiva e outra, de síntese, tinham o prazo de envio à ABE até o dia 1º de maio de 1942, para que houvesse tempo hábil de estudos pelos relatores escolhidos anteriormente.

O objetivo das teses devia ser o de contribuir para o Congresso no sentido de formar um repertório dos vários aspectos dos temas que foram indicados no Programa (ABE, 1942b). Foram também solicitadas comunicações ou memórias referentes ao tema escolhido e deviam ser ilustradas sempre que possível. Essas memórias ou comunicações podiam ser de realização própria ou de outras pessoas e deviam apresentar as peculiaridades regionais, apontar falhas na organização vigente e sugerir aperfeiçoamentos.

A programação do Congresso foi publicada no Diário Oficial da União de 23 de abril de 1942 e especificava o tema geral e os temas especiais. O tema geral tratava conforme o Art. 6º da Resolução nº8/1942: “A educação primária fundamental: objetivos e organização: a) nas pequenas cidades e vilas do interior; b) na zona rural comum; c) nas zonas rurais de imigração; d) nas zonas de alto sertão” (ABE, 1942b).

Os temas especiais foram elementos teóricos relevantes que contribuíram para compor o “itinerário mítico” (LENHARO, 1986) que precisaria alcançar. Isto era para que as escolas rurais se estabelecessem, para que a representação do ruralismo se efetivasse no Brasil. A política do Estado Novo precisava dessas estratégias para colonizar o Brasil.

Ficaram determinados como temas especiais: 1) o provimento de escolas para toda a população em idade escolar e de escolas especiais para analfabetos e idade não escolar, o problema da obrigatoriedade; 2) tipos de prédios para as escolas primárias e padrões de aparelhamento escolar, considerando as peculiaridades regionais; 3) o professor primário das zonas rurais: formação, aperfeiçoamento, remuneração e assistência; 4) a frequência regular à escola- o problema da deserção escolar, a assistência aos alunos, transporte, internatos e semi-internatos; 5) encaminhamento dos alunos que deixavam a escola primária para escolas de nível

mais alto ou para o trabalho; 6) as “missões culturais” como instrumento de penetração cultural e de expansão das obras de assistência social; 7) as colônias-escolas, como recurso para a colonização intensiva das zonas de população rarefeita ou desajustada; 9) a coordenação dos esforços e recursos da União, dos Estados, dos municípios e das instituições particulares, em matéria de ensino primário.

A escola é entendida como um instrumento de manutenção do homem no campo, educando-o para lidar com o trabalho na terra. De outra forma, a escola era vista como o local ideal para adaptar o homem ao meio rural. Para essa adaptação, a escola devia estimular o amor pelo campo e formar professores que tivessem condições de ensinar os alunos a lidar com o campo. A orientação ruralista deveria estar presente inclusive nas escolas urbanas, “[...] o escoteirismo figurava como uma alternativa de aproximar as escolas urbanas do ambiente natural. A fundação de clubes agrícolas junto a grupos escolares e escolas reunidas eram também estimuladas, pois o ruralismo deveria se estender as elites” (WERLE, 2007, p.2).

O cenário do Oitavo Congresso de Educação é cercado de vários acontecimentos. Foram realizadas festas com homenagens aos congressistas, como no primeiro dia, um coquetel oferecido pela Associação Goiana de Imprensa, presidida por Câmara Filho⁷. A divulgação do Congresso chama a atenção para a política varguista da época, que considerava o papel da imprensa, em particular, e dos meios de comunicação, em geral, como dispositivos de controle e de mudança da opinião pública (LENHARO, 1986, p.39). Nesse sentido, o papel da imprensa foi primordial, uma vez que divulgaria os trabalhos do Oitavo Congresso de Educação e, concomitantemente, a preocupação do governo Vargas com a educação e seu lugar na contribuição com a ocupação dos espaços desocupados da nação; mesmo tendo como presidente da Associação Goiana de Imprensa um revoltoso como Câmara Filho.

No dia 20 de junho, no mesmo local, realizou-se um baile oferecido pelo governo do Estado; no dia 21, de manhã, foi celebrada uma missa, reforçando o traço forte do catolicismo presente no Brasil, e à noite, realizou-se um espetáculo no Cineteatro de Goiânia; no dia 23, foi oferecida uma Festa Joanina; no dia 25, os caravaneiros foram homenageados com um coquetel no Balneário Lago das Rosas; no dia 26, no Automóvel Clube, aconteceu um churrasco no bosque e nos salões, um grande banquete.

Os temas especiais tratados no Oitavo Congresso de Educação merecem destaque nessa reflexão. O tema especial número 1, que trata do provimento das escolas para toda a população em idade escolar e de escolas especiais para analfabetos em idade não escolar – o problema da obrigatoriedade, segundo o relator Coelho de Sousa, “é o que mais se tem debatido nos jornais de nosso país como motivo central da campanha de alfabetização de que se fizeram apóstolos professores e homens de imprensa[...]” (CBE, 1944, p. 259).

Os Estados participantes do Congresso apresentam um resumo de suas teses publicadas nos Anais (CBE, 1944), com contribuições da Bahia, Ceará, Goiás, Maranhão, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro. O Relator J. P Coelho de Sousa autoriza o senhor Ernesto Pelanda a anexar aos relatórios que deveriam ser apresentados até o dia 1º de maio, porém

⁷“Engenheiro agrônomo, jornalista, agente de mudança da capital da cidade de Goiás para Goiânia, major revoltoso de duas revoluções, prefeito de três municípios, relações públicas, duas vezes secretário de Estado, fundador de órgãos de classe, empresário e dedicado pai de família. O extenso currículo pertence a Joaquim Câmara Filho, um dos fundadores do jornal O POPULAR e que teve sua vida intensamente enlaçada à história de Goiás e de Goiânia”. (BLUMENSCHNEIN, 2010, p. 1).

foram enviados depois. Das teses apresentadas, foram escolhidas três, que foram publicadas em sua íntegra nos Anais do Congresso. Os suplementos anexados ao relatório foram os do professor Benvindo Moraes, do Espírito Santo; do professor Joaquim Rosa de Goiás, da Delegacia Regional do Ensino de Pirassununga; do professor Francisco L. de Azevedo, de São Paulo; do professor José de Campos Camargo, de São Paulo; do professor Adolfo Arruda Melo, de São Paulo, e das professoras da Escola Normal Municipal de Itápolis, São Paulo (CBE, 1944).

Das teses apresentadas, foram publicadas na íntegra, as da professora Elmira Flores Cabral, do Rio Grande do Sul, que apresenta uma estatística muito bem-elaborada das escolas desse Estado, separando-as em zonas e municípios e apresentando o total da população rural em 1940; o total de crianças de 7 a 10 anos na zona rural; a porcentagem de matrículas e a de nubentes alfabetizados em 1940 no município. A professora traz também informações sobre a situação econômica da região, demonstrando a dificuldade de estender a educação para a zona rural. Conclui que escolas para analfabetos fora da idade escolar esbarram na questão econômica e discorre sobre a obrigatoriedade do ensino, concluindo que o provimento de escolas para toda população era impossível por causa dos quadros demográficos e dos recursos que dispunham os Estados e municípios; que a escola para pessoas em idade não escolar só podia ser urbana, e propôs a criação de um código de ensino referente às obrigações e à administração federal, estadual e municipal. Além disso, atribuía à União, o dever de auxiliar ou promover nas áreas de densidade de população menor de sete habitantes por quilômetro e a todas, percentual mínimo de despesa com a instrução pública primária. Por fim, solicitava ao Serviço Nacional de Recenseamento, a oferta do gráfico das áreas escolarizáveis do país, detalhado em cartogramas regionais e locais.

A tese da Delegacia Regional de Ensino e Inspectores Escolares de Pirassununga apresentou um Plano Geral de Alfabetização, acrescentando que a necessidade advinha do fato de que “O Brasil se encontra agora, num momento incondicional e decidido de todos os seus filhos, como se eles fossem um só corpo e um só pensamento” (CBE, 1944, p. 270). Fica claro na tese o papel do governo e da igreja na construção de um imaginário social cujo corpo seria a representação da unificação da nação. Segundo Lenharo (1986, p. 16), essa imagem é “[...] associada a uma totalidade orgânica, a imagem do corpo uno, indivisível e harmonioso [...]”. Assim, o Plano de Alfabetização propunha a duração do curso de dois anos; obrigatoriedade escolar; instalação de escolas em locais que permitissem a matrícula de, no mínimo, 20 alunos, três horas de aula, horário e férias de acordo com as necessidades locais; seleção de professores e construção de prédios escolares; fornecimento aos alunos de todo o material escolar e assistência sanitária.

A terceira tese escolhida para ser publicada tratava do analfabetismo, apresentando que havia naquele momento no Brasil, 9.400 crianças entre 7 e 14 anos, das quais 22% se encontravam nas escolas e 78% não as frequentavam. A tese do professor concluía que o governo devia fazer uma campanha em favor do provimento de escolas para toda a população em idade escolar com a cooperação da União, Estados e municípios e particulares. Propunha a criação de escolas, granjas, educandários (tipo internato e semi-internato), escolas noturnas obrigatórias para adolescentes. Intensificação do ensino para adultos nos quartéis; prisões; fábricas e outros e a efetivação da obrigatoriedade da frequência à escola e respectiva aplicação de penalidades aos infratores, para que o problema do provimento de escolas para todos e o da assistência ao escolar fossem solucionados (CBE, 1944, p. 277).

O tema especial número 2 tratava dos Tipos de Prédios para as Escolas Primárias e Padrões de Aparelhamento Escolar, consideradas as peculiaridades regionais. Foram encaminhadas à ABE, seis teses e nos Anais, elas são apresentadas de acordo com a ordem em que chegaram à Associação. São elas: a do inspetor escolar de Santa Catarina, Alfredo Xavier Vieira; a de Urânia Silva Hauter, do Rio de Janeiro; de Mauricio Vinhas de Queiroz, do Centro de Estudos Sociais da Faculdade Nacional de Filosofia; de Alfredo Lino da Costa, da Bahia; de Francisco Lopes de Azevedo, assistente Técnico do Departamento de Educação do Estado de São Paulo; e de Otílio M. Lara, Inspetor Escolar em São Paulo (CBE, 1944).

Segundo a apreciação do relator Almeida Junior, dos diferentes temas do Congresso, esse tema foi o que menos recebeu teses por se tratar de uma temática dupla e que exigia um trabalho de uma comissão de especialistas, como arquitetos, administrador de escola, financista, médico higienista, industrial.

Não se pode aqui deixar de apresentar uma observação do relator em sua íntegra por se tratar de uma observação ao menos sarcástica: “em matéria de casas para escolas, os nossos educadores se acham em estado de quase inanição. Por isso, reclamam simplesmente da quantidade, não se sentindo impelidos ainda à análise e à escolha entre os tipos.” (CBE, 1944, p. 283).

O relator continuou apresentando os resumos das teses e enfatizou a de Mauricio Vinha de Queiroz, a única publicada na íntegra sobre o tema especial 2. O relator adiantou que a tese “lança um documentado e interessante esboço da distribuição regional das moradias rurais” (CBE, 1944, p. 284).

A tese nomeada de Região, Tradição e Prédios Escolares foi dividida em introdução, primeira parte, segunda parte e sumário. Apresentou na primeira parte, uma reflexão sobre o problema do prédio escolar, considerando os ângulos do que ele chamou de tradicional, estético-paisagista, higiênico e econômico. Com essa divisão argumentava a necessidade de estudar as relações que deveriam existir entre o prédio da escola rural com os meios geográficos e com os padrões econômicos, psicológicos e sociais.

Na segunda parte, Mauricio Vinha de Queiroz apresentava os resultados da pesquisa que vinha sendo realizada pela Seção de Pesquisas Econômicas e Sociais do Serviço e Economia Rural do Ministério da Agricultura, que apresentavam resultados das divisões das regiões no Brasil. Constavam anexas fotos das regiões e das zonas com prédios existentes no Brasil.

O tema especial número três, com o título O Professor Primário das Zonas Rurais: Formação, Aperfeiçoamento, Remuneração e Assistência do Professor Primário, teve como relator Sud Mennucci. Recebeu essa temática um total de 26 teses, que versavam quase todas sobre os quatro itens propostos. Dessas teses, 16 foram publicadas na íntegra nos Anais do Congresso (CBE, 1944).

A contribuição do relator Sud Mennucci para essa temática foi de extrema relevância. O professor considerava inadmissível que um país, em que 75% das pessoas residiam na zona rural, tivesse a maioria das escolas concentrada na zona urbana. Mennucci criticava a oferta de um modelo escolar urbano para as escolas situadas nas zonas rurais.

Outra contribuição importante é que o professor relata em seu relatório o conceito de zona rural, alegando que era preciso urgentemente esclarecer essa dúvida para que as próximas ações pudessem ter mais eficácia. Inclusive, o professor admite que muitos equívocos encontrados nas teses analisadas por ele ocorreram pela falta do próprio conhecimento do que é uma zona rural.

Assim, esclarece que “Zona rural, para nós, é campo em que as atividades são típicas e visceralmente agrárias” (CBE, 1944, p.299).

O professor, antes, fez uma observação extremamente relevante, a preocupação do Departamento de Educação com o nome que deveria receber a instituição. Nesse caso, cita o anteprojeto do mesmo Departamento para organizar o ensino rural. “Criavam-se as granjas escolares, nome esdrúxulo para as escolas típicas rurais, - denominação esta assentada desde o Congresso de Ensino Regional da Bahia, em 1934.” (CBE, 1944, p.295). Parece-nos que o desconhecimento era tão grande sobre a zona rural que até o nome deveria estar relacionado com criações típicas da cidade. Isto porque quase todas as pessoas da cidade conheciam o conceito de granja e também o de horta, talvez fosse essa a ideia quando se pensou em chamar as escolas rurais de granja. Com certeza, concordo com o professor que o nome era esdrúxulo.

O professor faz críticas à formação do professorado rural. O relator defende a criação de escolas normais específicas e, quanto à questão do aperfeiçoamento, ressalta que é necessário adaptar os professores já em exercício nas escolas rurais, dando-lhes as noções de finalidade da escola rural e preparando-os para executar os programas de ensino rurais. Defende que o professor deve ser bem pago e receber assistência técnica, social e intelectual.

Após realizar o balanço das ideias dominantes nas teses apresentadas, o professor Sud Mennucci apresentou ao Congresso as seguintes conclusões: a necessidade de uma formação especializada para o professor rural, que deveria ser obtida por meio de instituto que cuide de preparar o mestre, dando-lhe conhecimentos das técnicas agrícolas e práticas sanitárias.

Segundo o professor Sud Mennucci, deveriam ser escolas normais rurais e seguir o currículo adaptado pela escola de Juazeiro, no Ceará. Defendia a questão de que o professor rural, pela falta de conforto que lhe era atribuído, devia ganhar mais que o professor urbano; nunca ganhar menos.

O relato do professor Sud Mennucci é extremamente rigoroso e trata com cuidado ímpar as teses apresentadas. Monarcha (2007) menciona o fato de o professor Sud Mennucci ter sido relator da temática no Congresso e destaca o episódio como uma marca na trajetória do renovador. Considerou o trabalho do professor como “extenso e detalhado, no qual relata a situação das escolas normais rurais nas diferentes regiões do país e reivindica, ao governo federal, a instalação de escolas normais rurais nas diferentes regiões do país” (MONARCHA, 2007, p.35).

O tema especial número 4, A Frequência Regular, a Escola, o Problema da Deserção Escolar. Assistência aos Alunos, Internatos e Semi-internatos. Trata da frequência regular à escola, deserção escolar e soluções. A relatora Maria dos Reis Campos recebeu vinte teses. Onze destas foram publicadas. As teses trazem informações relevantes sobre o estado de saúde das crianças e as condições de moradia.

A relatora sintetiza que o problema da frequência e a deserção escolar são de natureza social, ocasionada tanto por problemas econômicos como por falta de recursos intelectuais. A relatora observou que a questão da frequência e da deserção também se relacionava com o não interesse dos pais em manter a criança na escola, pela presença de um professorado deficitário no desempenho de suas funções rurais e pela distância que os alunos tinham que percorrer para chegar à escola.

Nas teses publicadas, foi possível observar que os professores apresentavam muitos dados relacionados aos problemas de saúde comuns das crianças e que prejudicavam sua frequência nas escolas, principalmente as verminoses.

O tema especial número 5 trata do Encaminhamento dos Alunos que deixam a Escola Primária para a Escola de Nível mais alto ou para o Trabalho e não teve nenhuma tese publicada. Porém, a relatora Helena Antipoff apresenta, em seu relatório, contribuições importantes, como quadro dos alunos prestes a deixar a escola, separados por idade e sexo; trata sobre o meio econômico dos alunos do curso primário; o nível mental dos diplomados do curso primário; a psicopatia geral do aluno prestes a deixar o curso primário e suas perspectivas vistas no futuro. Apresentou as diferenças individuais mais salientes entre os escolares, problematiza a questão da carência cultural e econômica da escola rural. A relatora afirma que o tempo de escolarização do aluno da escola rural é abreviado pelas condições de vida que o obrigam a sair da escola para trabalhar.

O tema especial nº 6 tratava sobre o Rendimento do Trabalho Escolar – o Problema das Medidas e teve como relator o professor Ulisses Pernambuco. Foi possível extrair apenas uma tese que desenvolveu uma problematização sobre as medidas do rendimento escolar na zona rural.

Para o relator, “Para expor e discutir tudo que se refere ao rendimento, referindo aos fatores que para ele concorrem, seria tarefa antes para um Congresso que para um só tema e um só relator” (ABE 1942a, p.461). Para o relator, em primeiro lugar, “o próprio ser a educar que deveria ser estudado em si, como unidade biológica resultante da ação e presença de tantos elementos que só concorrem para distingui-los dos demais” (ABE, 1942a, p.461); depois as influências sociais e econômicas. Em segundo lugar, o problema do mestre, formação, condições físicas, psiquiátricas e morais e, em terceiro lugar, o problema do aparelhamento técnico e administrativo.

O tema especial número 7 teve como ênfase as “Missões Culturais” como Instrumento de Penetração Cultural e de Expansão das Obras de Assistência Social. A relatora professora Déa Veloso Barros, representante do Ministério da Educação e da Saúde (CBE, 1944), foi designada como relatora *ad hoc* para apresentação do relatório por não ter sido apresentado o relatório do professor Nóbrega da Cunha. Ela enfatiza que a educação rural não precisava ter a alfabetização como foco. Além disso, as populações rurais teriam que ter oportunidade de desenvolver melhores condições de vida em seu próprio meio com o apoio dos professores bem-preparados e métodos pedagógicos mais modernos.

A sugestão da relatora era a da criação de missões, organizadas pelos Estados, compostas de professores de escolas normais, de cursos secundários e superiores; de técnicos de agricultura, veterinária e pequenas indústrias; de profissionais de saúde pública. A professora propunha um quadro de pessoas para compor a missão: “1 professor, 1 médico, 1 enfermeira e técnica de ciências domésticas, 1 engenheiro agrônomo ou 1 técnico de pequenas indústrias e 1 artista, podendo ser literato, músico, pintor, etc.” (CBE, 1944, p.477).

A incursão do aspecto higienista e a função nacionalista, evidenciados no relatório da professora, nos permite afirmar que esse é um elemento considerado relevante pela relatora para a resolução dos problemas rurais. Ela faz observações sobre a participação de cada membro das missões e acrescenta em sua conclusão que “com a volta das diversas missões as capitais dos Estados, que material precioso para a solução de nossos problemas rurais constituiria os relatórios apresentados!” (CBE, 1944, p. 479).

Apesar de a professora afirmar que apenas duas teses foram recebidas, constam nos Anais da ABE, de 1944 a presença de dez teses (CBE, 1944). O tema especial número 8 tratava das “Colônias–Escolas” como Recurso para a Colonização Intensiva das Zonas de População

Rarefeita ou Desajustada e foi relatado por J. Moreira de Sousa, Técnico em Educação do Distrito Federal, professor da Escola Nacional de Educação Física. O relator discorre sobre a questão da ocupação do território como um problema nacional, destacando a existência de um deserto populacional inserido nos limites territoriais do país, o que torna um grande contingente de brasileiros desprovido de assistência governamental.

O relator afirma que foram enviadas nove teses. Foi estudada em primeiro lugar a tese de M.A. Teixeira de Freitas, “[...] em cujo trabalho se inspirou, com certeza, a comissão organizadora do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação, para propor o tema, que constitui objeto do presente relatório [...]” (CBE, 1944, p. 533). Ele desqualifica as escolas rurais existentes no país: “Tem se espalhado, abundantemente, sobretudo nestes últimos dez anos, escolas primárias, por todos os recantos do país; mas essas escolas de pura alfabetização não logram atrair nem reter as crianças das populações rurais”. (CBE, 1944, p.530).

Para análise das teses, o relator deixa claro uma metodologia que até aqui ainda não tinha vislumbrado na análise dos Anais: os congressistas optaram por dividir as teses em três grupos: as que coincidiam com o ponto de vista de M.A Teixeira de Freitas; as que adotavam com restrição o ponto de vista e as que contrariavam o pensamento de Teixeira de Freitas.

Teixeira de Freitas foi estatístico, sociólogo e educador e, segundo o relator, o Oitavo Congresso Brasileiro devia pedir ao governo da União a criação de uma escola nos moldes da proposta do estatístico.

O que se pode concluir é que as criações dessas escolas deviam ir além da proposta de aprender a ler e escrever: deveria formar uma mentalidade agrícola e sanitária. A reflexão nos leva a afirmar que a proposta da criação das colônias-escolas serviu como instrumento de colonização, corroborando com os preceitos pregados pelo ruralismo, contribuindo, assim, para a consolidação dos valores do trabalho.

O tema especial número nove foi sobre a Coordenação dos Esforços e Recursos da União, dos Estados, dos Municípios e das Instituições Particulares, em Matéria de Ensino Primário. O relator foi Levi Carneiro. Foram apresentadas seis teses e todas foram publicadas na íntegra nos Anais do Congresso (CBE, 1944).

Considerações Finais

As teses apresentadas discutem a centralização e descentralização administrativa do ensino primário e se preocupam em determinar quem ficaria responsável pelo financiamento da educação. As conclusões apresentadas pelo relator foram a de que deveria haver a coordenação de esforços da União, dos Estados, dos municípios e das instituições particulares para difundir e melhorar o ensino primário em todo o país. Esses esforços deveriam ser coordenados conforme lei federal e com convênios celebrados com a União.

É possível perceber nas teses apresentadas a preocupação com uma identidade cívica dos homens do campo. Era preciso investir na formação dessa identidade para que esses homens se sentissem parte da terra. A expectativa era de que a criação dessa identidade diminuiria o êxodo rural e ampliaria a produtividade do homem do campo.

Porém, na maioria das teses analisadas, o papel do Estado é criticado. Faltavam escolas para a população e havia relatos de descaso com o aparelhamento das escolas, críticas aos salários e formação dos professores.

As teses atribuíam às escolas rurais o objetivo de criar nos alunos uma mentalidade ruralista e amor pelo campo, e, para isso, era necessário adotar medidas de assistência sanitária e social com o objetivo de melhorar o meio em que os alunos viviam.

Por fim, a realização do Oitavo Congresso de Educação confirmou a aliança de 15 anos da política de Getúlio Vargas e Pedro Ludovico; celebrou o “batismo cultural” da nova capital de Goiás e representou a construção simbólica da formação da brasilidade.

Os estudos e reflexões propostos no Oitavo Congresso denotam a construção do imaginário social do período e, sobretudo, a necessidade de colocar em prática os discursos efetivados há muitos anos no Brasil.

Em resumo, a temática sobre a educação rural chama a atenção para a necessidade da educação higienista e formação moral; as políticas educacionais para o trabalhador rural e sua formação; a terra, o sertão e o homem do campo; o ruralismo, a educação, escola rural, a escola ativa e a renovação educacional, que são categorias presentes no período e em muito contribuem para o entendimento da história da educação.

Referências

ABE-Associação Brasileira de Educação. **Ata da sessão extraordinária do conselho diretor**. [s.l.]: ABE, 12 fev. 1942a.

_____. **Programa do oitavo congresso brasileiro de educação e segunda exposição de educação, cartografia e estatística**. Rio de Janeiro: IBGE, 1942b.

BLUMENSCHNEIDER, Camila. O revoltoso que ajudou a construir Goiás e Goiânia. **Jornal O Popular**, Goiânia, GO, 10 set. 2010. Disponível em: <http://www.goiasnet.com/cultura/cul_report.php?IDP=9337>. Acesso em: 5 nov. 2014, 9:59.

BRASIL. Resolução nº 8, 23 de abril de 1942. Divulga o Regulamento Geral do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação. **Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil**, Rio de Janeiro, ano 5, n. 93, p. 7, 23 abr. 1942.

CBE-Congresso Brasileiro de Educação da ABE, 8., 1942, Goiânia. **Anais...** Rio de Janeiro: IBGE, 1944. 626 p.

LENHARO, Alcir. **Sacralização da política**. Campinas: Papirus, 1986.

MONARCA, Carlos. **Brasil arcaico, escola nova: ciência, técnica & utopia nos anos 1920 e 1930**. São Paulo: UNESP, 2009.

_____. Cânon da reflexão ruralista no Brasil: Sud Mennucci. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa (Org.). **Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor**. Ijuí: UNIJUÍ, 2007. p. 19-51.

_____. Para o azul, para o centro, marcha para o Brasil profundo: escolarizar os vazios da nação. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SCHWARTZ, Cleonara Maria (Orgs.). **História das culturas escolares no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2011.

PALACIN, Luís. **Fundação de Goiânia e desenvolvimento de Goiás**. Goiânia: Oriente, 1976.

PRADO, Adonia Antunes. Ruralismo pedagógico no Brasil e Estado Novo. **Estudos, Sociedade e Agricultura**, v. 4, p. 5-27, jul. 1995.

RICARDO, Cassiano. **Marcha para o Oeste**: a influência da “Bandeira” na formação social e política do Brasil. Rio de Janeiro: José Olympio, 1942.

SILVA, Genilder Gonçalves da; MELLO, Marcelo. A revolução de 1930 e o discurso da ruptura: Goiânia e a Marcha para o Oeste. **Cordis**: revoluções, cultura e política na América Latina, São Paulo, n. 11, p. 57-89, jul./dez. 2013.

SOUZA, Rosa Fátima. Os desafios da investigação comparada em âmbito regional para a escrita da história da educação brasileira. In: SÁ, Nicanor Palhares; SÁ, Elizabeth Figueiredo (Orgs.). **Revisitando a história da escola primária**: os grupos escolares em Mato Grosso na primeira república. Cuiabá: EdUFMT, 2011.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Escola normal rural no Rio Grande do Sul. In: _____ (Org.) **Educação rural em perspectiva internacional**: instituições, práticas e formação do professor. Ijuí: UNIJUÍ, 2007.