



Educar os habitantes do campo: a formação de professoras rurais e os Centros de Treinamento de Professores (1950 - 1963)

Education for rural people: the formation of rural teachers and the Teacher Training Centers (1950 - 1963)

La educación de los pueblos del campo: la formación de los maestros del campo y los Centros de Formación de Maestros (1950 - 1963)

Nilce Vieira Campos Ferreira
Universidade Federal de Mato Grosso (Brasil)
<https://orcid.org/0000-0002-9165-0011>
<http://lattes.cnpq.br/3948893613479712>
nilcevieiraufmt@gmail.com

Resumo

Apresento algumas reflexões a partir de pesquisa bibliográfica e documental sobre a formação ofertada às professoras rurais nos centros de treinamento de professores e de auxiliares rurais, a partir da Campanha Nacional de Educação Rural - CNER, no recorte temporal entre os anos de 1950 e 1963. Entre as indagações destaco: como foram formadas as professoras normalistas rurais? Cotejo o discurso, as práticas de formação e de treinamentos de professoras, evidenciando o perfil político e ideológico, cujo principal intento era fixar a população camponesa na “gleba saneada e produtiva”. Aliada à formação do magistério leigo, sob cuja responsabilidade se encontrava a maioria das escolas brasileiras, cuja principal finalidade da formação ofertada nos centros de treinamento e nos cursos normais rurais era instruir docentes que fossem atuar no meio rural, de modo a contribuir para evitar o êxodo de lavradores e a fuga dos elementos jovens e animosos, do campo para as cidades.

Palavras-Chave: Educação Rural. Centro de Treinamento de Professores Rurais. Campanha Nacional de Educação Rural – CNER

Abstract

I present some reflections about the formation offered to rural teachers in the teacher training centers and rural assistants training centers, based on the National Campaign for Rural Education - CNER, which advanced in Brazil between 1950 and 1963. I collate the discourse and the practices of formation and training of female teachers, evincing the political and ideological profile, whose main intention was to fix the rural population in the "healthy and productive land". Allied to the formation of lay teachers, under whose responsibility were most Brazilian schools, the main purpose of the training offered in training centers and in rural normal courses was to instruct teachers who would work in rural areas, in order to contribute to avoid the exodus of farmers and the flight of young and lively elements from the countryside to the cities.

Keywords: Rural Education. Rural Teachers Training Center. National Campaign for Rural Education - CNER

Resumen

Presento algunas reflexiones basadas en la investigación bibliográfica y documental sobre la formación ofrecida a los maestros rurales en los centros de formación docente y auxiliares rurales, a partir de la Campaña Nacional de Educación Rural - CNER, entre 1950 y 1963. Entre las preguntas que destaco: ¿cómo se formaron los maestros normalistas rurales? Recopilo el discurso, las prácticas de formación y capacitación de los maestros, destacando el perfil político e ideológico, cuya principal intención era fijar a la población campesina en la "tierra sana y productiva". Aliada a la formación de los maestros laicos, bajo cuya responsabilidad estaban la mayoría de las escuelas brasileñas, con la finalidad principal de la formación ofrecida en los centros de formación y en los cursos normales rurales era instruir a los maestros que trabajarían en las zonas rurales, para contribuir a evitar el éxodo de los campesinos y la huida de los elementos jóvenes y vivaces del campo a las ciudades.

Palabras clave: Educación rural. Centro de Formación de Profesores Rurales. Campaña Nacional de Educación Rural – CNER

Recebido: 11/07/2022

Aprovado: 26/09/2022

Primeiras palavras

Neste texto apresento pesquisa bibliográfica e documental de abordagem histórica sobre a formação de professoras normalistas para atuar no meio rural brasileiro. No processo investigativo vale um alerta: “[...] como posso saber o que vou lhes dizer? “[...] os documentos não surgem, aqui ou ali, por efeito [de não se sabe] qual misterioso decreto dos deuses” (BLOCH, 2001, p. 83).

Distante da ideia de que fontes documentais são facilmente encontradas, nesse recorte temporal imerso em complexos debates sobre a concepção de sociedade diante da população brasileira predominantemente rural, é que trago as reflexões a respeito da formação ofertada a professoras rurais¹.

Durante a pesquisa que originaria esse manuscrito, principiei de uma “caça” aos artefatos, na busca de sinais, indícios para compor registros e tramas, escritos que compoem no cotidiano do meu ofício de professora pesquisadora, nas trilhas e caminhos fecundos, que muito embora se apresentem repleto de contradições e alguns equívocos, contempla, ao mesmo tempo, achados que me entusiasmam e que se juntam compondo um mosaico de fontes, que me levam a criar narrativas que inventario e registro, coerentemente a partir de minúcias, de rastros, contudo, “[...] quando as causas não são reprodutíveis, só resta inferi-las a partir dos efeitos [...]” (GINZBURG, 1992, p. 169).

O que manifesto expressamente é que a formação de professoras rurais contribuía para reforçar o papel que foi designado pela sociedade capitalista às mulheres. O currículo ofertado nos centros de treinamento reforçava a responsabilidade de determinadas atividades que a elas eram reservadas, inclusive frequentar a formação ofertada em período de férias, deixando seus lares, sem qualquer compensação financeira para isso. Esses dados se confirmam nas diferentes disciplinas ofertadas, a exemplo, noções de economia doméstica, práticas do lar e agrícolas, higiene e conhecimentos sanitários.

Nesta pesquisa, optei por analisar a formação de professoras ofertadas nos cursos normais rurais e nos centros de treinamento entre os anos de 1952, quando a Campanha Nacional de Educação Rural - CNER teve início, a 1963, quando CNER foi encerrada para dar início ao Plano Trienal de Educação no Brasil. Para isso, examino alguns documentos legislativos, relatórios da CNER, elaborados pelo Ministério da Educação e Saúde - MEC, algumas publicados da Revista da Campanha Nacional de Educação Rural. Destaco, sobretudo, o que diferenciava a concepção formativa em função de gênero. Neste sentido, formulei os questionamentos: como foram formadas as professoras normalistas rurais? Onde estavam localizados esses centros e cursos e como essa formação para professoras rurais foi organizada?

Uma análise dessa formação pode ser realizada de diferentes pontos de vista, afinal, “A Cabeça pensa a partir de onde os pés pisam. Para compreender, é essencial conhecer o lugar social de quem olha.” (BOFF, 1997, p. 9). Desse modo, optei por analisar, em específico, a partir das políticas de formação empreendidas pelo governo federal, as revistas publicadas pela CNER entre os anos de 1954 a 1959 e os aspectos curriculares que foram abordados nos cursos ofertados nos centros de treinamento. A documentação que arrolei aporta informações singulares para conhecer e analisar essa formação, tanto em um plano histórico quanto cultural e prático.

¹ Menciono especificamente professoras rurais, dado que não houve menção à formação de professores rurais na documentação consultada. De fato, era sempre mencionado formar professoras e/ou treinamento de mulheres da comunidade, lideranças femininas, entre outros termos.

Partindo desses princípios, fundamentalmente examino o ponto de vista histórico, legislativo e educacional. Ao considerar a perspectiva de gênero, trago a concepção de formação docente criada pela CNER, a estrutura e a oferta desses cursos, além de evidenciar diferentes forças políticas, sociais e ideológicas, o poder público federal influenciou e condicionou a atuação de professoras no meio rural. Está claro que o fundamento que sigo, frente ao que as fontes me dizem, desviou o objeto de minha atenção, isto é, investigo “[...] com muito mais ardor ao que ele nos deixa entender, sem haver pretendido dizê-lo.” (BLOCH, 2001, p. 178).

Dito isso, estruturei a análise em três seções principais. Na primeira, analiso a situação na qual se encontrava o ensino e a formação de professoras rurais no meio rural entre os anos de 1950 a 1963. Sintetizo como foi organizada a formação e treinamento de professoras rurais. Na segunda seção, foco na análise do plano levado a efeito para a formação de professoras rurais nos cursos normais rurais brasileiras. Na terceira seção, abordo os centros de treinamento de professoras rurais. Ambos, tanto os cursos normais rurais como a formação ofertada nos centros de treinamento, têm como quadro geral a Lei Orgânica do Ensino Normal e a Lei Orgânica do Ensino Agrícola, ambas promulgadas em 1946. Ao longo das seções, destaco as implicações dessas leis na formação de professoras. Por fim, concluo o texto e aponto que as práticas pedagógicas que foram direcionadas às professoras rurais tinham um caráter técnico e pedagógico que direcionava para determinados interesses da elite que governava o país.

Formação e treinamento de Professoras e Professores Rurais (1950-1963)

Nos anos de 1950, a formação ofertada às professoras rurais praticamente inexistia no Brasil. As poucas escolas que ofertavam o curso normal eram urbanas, situadas nas localidades mais povoadas, quase sempre nas regiões Sudeste e Sul do Brasil. Prevalecia naqueles anos um sistema educativo excludente, discriminador, em função da visão hegemônica das elites brasileiras dominantes, segundo a qual a formação de professoras deveria contribuir para reforçar o papel das mulheres na sociedade brasileira.

Nos dados disponibilizados pelo IBGE referentes ao ano de 1950, o Brasil contava com 51 944.397 habitantes. Desse total, 12.957.543 habitantes moravam no meio urbano, 5.825.348 no suburbano (pequenos povoados, vilas e pequenas propriedades próximas à cidade) e 33.161.506 moravam no meio rural. Apenas 14.916.779 pessoas sabiam ler e escrever e outras 15.272.632 pessoas não sabiam ler, nem escrever. Outras 60.012 das pessoas recenseadas não declararam ao censo sua instrução, totalizando mais de 50,49% da população analfabeta. Estudavam no ensino primário fundamental comum, no meio urbano e distrital 14.399 estudantes e no meio rural 26.967 (IBGE, 1954).

Segundo a especialização pedagógica, considerando o ano de 1950, no Brasil, professoras normalistas em atuação totalizavam 59.966, e não normalistas eram 52.533. 55.811 professoras normalistas lecionavam no meio urbano, 10.391 nos distritos próximos às cidades e no meio rural eram 40.932. Considerando a matrícula no ensino primário, em 1950, no Brasil, havia 3.709.887. Desses, os municípios e seus distritos congregavam 2.102.828 e o ensino rural 1.607.059 estudantes matriculados (IBGE, 1956). Os dados estatísticos evidenciavam a necessidade de se colocar, nas pautas do poder público, a educação que seria efetivada no meio rural.

Nesse contexto, Getúlio Vargas, Presidente do Brasil, instituiu a Campanha Nacional de Educação Rural – CNER, com o intuito de implementar uma verdadeira missão educacional para as “gentes do campo”, reestruturou o Ministério da Agricultura, cujo principal interesse era conferir às classes agrárias brasileiras o mínimo de que precisavam para uma vida melhor no meio rural para isso, trator de “[...] fundir recursos, juntar esforços, articular planos, entre divisões especializadas do Ministério da produção primária e as deste com os demais ministérios igualmente interessados na solução das questões essenciais ao progresso do país.” (VARGAS, 1951, p. 103).

Especificamente para a educação rural, Vargas considerou que um programa educativo de base, que incluísse novos processos de trabalho e melhores condições de vida no campo, deveria ser articulado pelos Ministérios da Educação e da Agricultura, cujos esforços, planos, recursos financeiros e humanos deveriam abranger “[...] o lavrador com sua família e as próprias instituições sociais de sua comunidade [...]” (VARGAS, 1951, p. 103).

O progresso educativo foi considerado por Vargas como uma tarefa que devia ser estimulada e articulada com as medidas capazes de resolver os problemas existentes no país, promover a elevação do nível de vida e “[...] de corrigir as carências de toda a ordem, decorrentes tanto de nossa crise de crescimento, quanto das perturbações provenientes da conjuntura mundial.” (VARGAS, 1951, p. 209). Para o governante brasileiro, o processo educativo era um instrumento de renovação e de progresso, poderia, portanto, modificar a carência dos estados, matriz principal da desorganização social. Enfim era preciso promover a ordem e o progresso nos estados e municípios, por meio de “[...] uma comunidade de homens de forte capacidade de iniciativa individual e de vivo espírito de cooperação.” (VARGAS, 1951, p. 209).

Para o progresso educacional, a escola foi apontada como “[...] instrumento insubstituível na formação dessas duas qualidades, sobretudo, a escola que vá além da simples alfabetização e prepare o homem para a solução dos problemas do meio onde vive.” (VARGAS, 1951, p. 210). Como uma das alternativas, propôs a multiplicação das escolas elementares e normais, rurais e urbanas que constituem, indiscutivelmente, as bases da educação popular (VARGAS, 1951, p. 210).

Essa perspectiva educacional adotada nos anos de 1950, visava eliminar a disparidade no tratamento de camponeses, que o governo responsabilizava, em grande parte, pelo êxodo rural. Para isso, as políticas voltaram-se para a racionalização e sistematização de atividades de segurança sanitária, de educação, de assistência direta aos homens e mulheres do meio rural que repercutiria na produtividade do homem e na estrutura geral da economia nacional, cujo principal intuito ao proporcionar educação fosse facultar condições de bem-estar social, além de aumentar o poder aquisitivo das massas trabalhadoras para que homens e mulheres rurais permanecessem nas localidades no trabalho das terras cultiváveis “[...] encarando objetivamente, os problemas relacionados com o gigantismo urbano, a alimentação, a habitação, o vestuário, a economia doméstica, a colonização, o progresso das pequenas comunidades.” (VARGAS, 1951, p. 242).

Naqueles anos, as poucas instituições escolares brasileiras que se voltaram para o ensino normal eram de frequência quase que exclusivamente feminina. Portanto, as práticas educativas consagravam uma formação que às mulheres determinava um lugar, uma forma de ser, determinadas atitudes e ações. A norma era educá-las para servir, para se responsabilizar, para cuidar. Em relação à formação de professoras rurais, ao se considerar o espírito de doação, o que devia ser feito era “[...] preparar professoras leigas, a fim de que deem o máximo de que são capazes.” (SOUZA, 1956, p. 89).

Em março de 1951, o Departamento Nacional de Educação brasileiro realizou uma série de reuniões para debater o problema da educação rural. Uma das conclusões da equipe técnica reunida pelo MEC, que congregou representantes de outros ministérios e da comunidade, destacou nomeadamente que prevalecia um “[...] caráter abstrato, rígido, uniforme, dos métodos administrativos – formulados por uma elite urbana e burocraticamente padronizados para todas as regiões do Brasil [...]” (MEC, 1952, p. 5).

De fato, a conclusão extrema a que se chegou nessas reuniões é de que no meio rural, a população não encontrava motivos para melhorias ou para o progresso. O estímulo teria que vir de fora e para isso, a única instituição que poderia auxiliar seria a escola elementar e o único agente de cultura que vivia no campo era “[...] a professora primária. Deve-se, pois, fazer da professora primária um elemento efetivo de liderança local, e da escola o centro da vida comunitária.” (SOUZA, 1956, p. 89).

As professoras normalistas ou leigas que atuavam nas salas de aula ou escolas rurais foram consideradas como pessoas que “[...] se põem logo a serviço [...] se mostram compreensivas e entusiasmadas [...]” (SOUZA, 1956, p. 90). Professoras leigas e normalistas foram descritas como pessoas que estavam integradas na vida missionária e se tornavam colaboradoras de suas comunidades e do governo na tarefa de educar. Ainda assim, foram criticadas. As professoras leigas “por sua falta de cultura” e as diplomadas por se considerarem “mestras no ofício” por que “[...] creem que estão fazendo, e fazendo bem, tudo quanto lhes compete [...]” (SOUZA, 1956, p. 90).

Entre os objetivos assinalados para a campanha empreendida para educação das populações rurais, portanto, estava encrustado processos habituais e dinâmicos empreendidos comumente nas políticas educacionais brasileiras de “recuperar” homens e mulheres camponesas por meio da educação. Desse modo, cabia despertar o senso comunitário e as professoras rurais forma conclamadas a “[...] escolher técnicas educativas que dessem aos homens do meio rural a noção da própria valia, juntamente com o senso de independência e de responsabilidade [...]” (MEC, 1952, p. 6).

O poder público brasileiro, nesse contexto, por meio do MEC, tratou de empreender uma ação profunda sobre as comunidades rurais, unindo a educação às reformas de estrutura agrária tecendo um plano geral de intervenção. Para isso, iniciou um trabalho de levantamento das iniciativas educacionais em funcionamento no meio rural, com a finalidade de congregá-las “[...] num só organismo, e ainda, realizar experiências em áreas rigorosamente limitadas, cujos resultados pudessem ser generalizados a regiões idênticas no país.” (MEC, 1952, p. 6).

A importância assumida pela forma de atuação das professoras rurais residia na crença de que essa seria a esfera que pavimentaria a construção de uma concepção de responsabilidade, de seus direitos e deveres individuais e cívicos, enfim da formação de uma nacionalidade, compreendida em termos de unidade territorial, moral, cultural e política, que levasse a população camponesa a participarem voluntariamente no progresso econômico e social da comunidade a que pertencia.

Essa estratégia do governo federal repousava em dois pilares. O primeiro era a política de formação dos trabalhadores e trabalhadoras rurais que seriam formados por meio de treinamentos e cursos ministrados pela equipe da CNER. Nessa direção, o mínimo de educação geral deveria ser ministrado a crianças, adultos e jovens, no sentido de compreenderem o meio no qual viviam, de modo a construir uma “consciência nacional”, expressão bastante empregada na época.

O segundo pilar, considerado central, em torno da CNER foi a educação que se revelou o principal nicho de cooptação da comunidade, que deveria ser gestado principalmente pelas professoras rurais, normalistas e leigas. A adesão professoras rurais à CNER se coadunava bem com os interesses manifestos na aculturação de rurícolas. As professoras rurais se constituiriam uma grande vanguarda, detentoras da capacidade de guiar os destinos da nação e moldar as massas camponesas, com resultados permanentes, por meio da educação. Sem dúvida, professoras rurais eram ponto de referência na arregimentação das massas rurais, indispensáveis, portanto, aos interesses políticos de modificação do meio.

A escolha da Campanha Nacional de Educação Rural não foi por acaso, mas constituiu uma estratégia do governo de Getúlio Vargas no intuito de avançar nas transformações sociais e políticas que pretendia implementar, para isso, era preciso interiorizar e colonizar a população brasileira. Foi nessa perspectiva que a escolarização representou a noção de uma consciência nacional que deveria ser estabelecida, e tanto as escolas rurais quanto as professoras rurais despontaram como uma das principais estratégias para viabilizar o projeto empreendido pela CNER, constituindo mais um instrumento para estimular a permanência de homens e mulheres no campo.

A escola passou a ser vista como o local ideal para adaptar e assentar o homem no meio rural. Igualmente, era imperativo que a formação de professoras rurais estabelecesse critérios e conteúdos para que elas fossem capazes de lidar com a realidade camponesa. Visando essa preparação de professoras especializadas para o magistério no meio rural, propagou-se então a criação das denominadas escolas regionais ou normais rurais.

Formação docente nas Escolas Normais Rurais Brasileiras

Nos anos em estudo, o governo federal brasileiro propôs a criação de escolas e cursos normais rurais, uma terminologia que “[...] expressava não apenas a localização da escola em zonas agrícolas e pastoris, mas sobretudo o objetivo de transmitir conhecimentos de agronomia e higiene rural [...]” (TANURI, 2000, p. 75).

Essas escolas normais seguiam a normatização emanada de duas leis: Lei Orgânica do Ensino Normal, ditada pelo Decreto-lei n. 8.530, datado de 2 de janeiro de 1946, que estruturou, por meio de dois níveis ou ciclos a formação de professores primários que atuavam nas áreas urbanas e rurais brasileiras; e a Lei Orgânica do Ensino Agrícola, Decreto-Lei n. 9.613, de 20 de Agosto de 1946, que estipulou no artigo 4º que ao ensino agrícola cabia formar professores de disciplinas próprias desse ensino e administradores de serviços a esse ensino relativo, e bem assim o aperfeiçoamento de conhecimentos e competência.

A existência de dois organismos MEC e Ministério da Agricultura gerindo educação urbana e rural, bem como dois decretos que também promoviam oferta de formação para o meio rural, acabou por gerar uma dualidade estrutural. Essa dualidade entre urbano e rural na formação docente de grau primário, foi explicada em razão das diferenças de ordem econômica e cultural existentes entre as várias regiões do país. Assim acabou por existir a oferta de formação docente em diferentes formas e níveis.

Um desses níveis correspondia ao ciclo inicial dos cursos de segundo grau, em quatro anos de estudos que habilitaria regentes de ensino primário, o outro, corresponderia ao segundo ciclo desse mesmo grau, e seria concluído em três anos, após a conclusão do primeiro ciclo, formando professores primários rurais (LOURENÇO FILHO, 1953).

Em relação aos cursos, o primeiro ciclo foi destinado a formação de regentes do ensino primário para atuarem nas escolas primárias urbanas ou rurais, com duração de quatro anos, foi ofertado nas chamadas escolas normais regionais e tinha como exigência de ingresso a idade mínima de 13 anos e conclusão dos cinco anos de estudos primários. O currículo mínimo a ser cumprido pode ser visto a seguir.

Tabela 1 - Disciplinas ofertadas pelos Cursos de 1 ciclo/Normais Regionais, de acordo com a Lei Orgânica do Ensino Normal (1946).

Cursos Normais Regionais (1º Ciclo – Formação de Professores Regentes Rurais)	
1º ano	Português; Matemática; Geografia do Brasil, Ciências Naturais; Desenho e Caligrafia; Trabalhos Manuais e Economia Doméstica; Canto Orfeônico e Educação Física.
2º ano	Português; Matemática; Geografia do Brasil; Ciências Naturais; Desenho e Caligrafia; Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região; Canto Orfeônico e Educação Física.
3º ano	Português; Matemática; Noções de Anatomia e Fisiologia Humana; História Geral; Desenho; Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região; Canto Orfeônico; Educação Física, Recreação e Jogos.
4º ano	Português, Psicologia e Pedagogia; Noções de higiene; História do Brasil; Didática e prática de ensino; Desenho; Canto Orfeônico; Educação Física, Recreação e jogos.

Fonte: Elaborado pela autora.

O segundo ciclo era relativo à formação de professoras primárias para lecionarem em escolas urbanas ou rurais, cuja oferta ocorria nas escolas normais rurais ou urbanas ou nos institutos de educação.

A Lei Orgânica de Ensino Agrícola previu ainda os cursos agrícolas pedagógicos destinados à formação de pessoal docente para o ensino de disciplinas peculiares ao ensino agrícola ou de pessoal administrativo do ensino agrícola: o curso de magistério de economia rural doméstica, com a duração de dois anos e os cursos de didática de ensino agrícola e de administração de ensino agrícola, ambos com a duração de um ano (BRASIL, 1946).

O requisito para ingresso, tanto nos cursos de treinamento quanto nos cursos normais rurais era a conclusão do primeiro ciclo do ensino agrícola ou do curso de primeiro ciclo de ensino secundário ou do ensino normal e idade mínima de quinze anos, entre outros documentos que deveriam ser apresentados para a matrícula, como certificado de bons antecedentes e de vacina.

Em relação às questões de gênero, a Lei Orgânica de Ensino Agrícola estipulou direitos iguais ao ingressar nos cursos de ensino agrícola para homens e mulheres, entretanto, trouxe as seguintes prescrições especiais: a) recomendou que os cursos do ensino agrícola para mulheres fossem ministrados em estabelecimentos de ensino de exclusiva frequência feminina; b) às mulheres não seriam permitidos trabalhos que, sob o ponto de vista de saúde, não lhes fosse adequado; c) os programas, em todos os cursos, deveriam considerar a natureza da personalidade feminina e o papel da mulher na vida do lar; d) em quaisquer dos cursos de formação do primeiro ciclo, deveria ser incluído o ensino de economia rural doméstica (BRASIL, 1946b).

Tanto no plano legislativo quanto no prático, prevaleciam um modelo formativo diferenciado para as professoras, sobretudo, nos aspectos que privilegiavam a oferta de disciplinas em função dos sexos. A diferença de currículo aplicava-se aos objetivos que circunscreviam os conteúdos considerados como tipicamente femininos: tarefas que eram atribuídas conforme os sexos, papéis e delimitados e definidos em razão do âmbito privado, uma marca da divisão sexual inclusive entre a docência no meio rural. A professora rural era a dona de casa, a única responsável pelo processo culinário [e pela merenda dos estudantes], pelos ofícios da casa, portanto, pela manutenção e limpeza das salas de aula.

Para colocar em prática a formação no meio rural, deveriam ser oferecidos cursos de formação ou de treinamento para mulheres que trabalhassem na agricultura deveriam oferecer sumário ensino de um ofício agrícola e nos estabelecimentos de ensino agrícola, as mulheres deveriam ser formadas para trabalhos nas lides do lar, em cursos rápidos e práticos que abordassem os misteres comuns à vida doméstica rural.

O plano de formação de professoras normalistas rurais tinha duração compreendida entre três ou dois anos de estudos intensivos, a depender da escola e da localidade que ofertava o curso, e um currículo mínimo compreendido pelas disciplinas que descrevo a seguir. Embora nos anos em estudo não houvesse uma matriz curricular unificada para as disciplinas a serem ofertadas no curso normal rural, cada uma dessas instituições poderia determinar a seu critério as disciplinas e respectivas cargas horárias com base nas normativas emanadas das leis orgânicas, e do Decreto no 38.042, de 10 de outubro de 1955, a seguir elaborei uma tabela contendo as disciplinas expostas nessas normativas para o curso normal rural ofertado em três anos.

Tabela 2 - Disciplinas ofertadas no curso de formação de professores primárias.

Curso Normal Rural (2º ciclo - Formação de Professores Normalistas Rurais)	
1º ano	Disciplinas de Cultura Geral: Português; Matemática; Ciências Físicas e Naturais. Disciplinas específicas: Desenho e Artes Aplicadas; Música e Canto; Educação Física, Recreação e Jogos.
2º ano	Disciplinas de Cultura Geral: Português; Matemática; Ciências Físicas e Naturais. Disciplinas específicas: Desenho Aplicado; Arte Culinária; Atividades Agrícolas; Higiene e Enfermagem; Noções de Puericultura; Noções de Psicologia Educacional e Sociologia Rural; Metodologia; Administração Escolar; Recreação e Jogos Educativos.
3º ano	Disciplinas de Cultura Geral: Português; Matemática; Ciências Físicas e Naturais. Psicologia e Sociologia Aplicadas à Educação; Noções de História e Filosofia da Educação; Higiene e Puericultura; Metodologia e Prática do Ensino Primário; Desenho e Artes Aplicadas; Música e Canto; Educação Física, Recreação e Jogos.

Fonte: Elaborado pela autora.

A diferença entre os currículos, em ambos os cursos, eram as disciplinas de caráter agrícola, técnico, sanitário, de saúde e de higiene. Ou seja, a preocupação não era só a formação docente, mas também promover condições para que uma vez formadas, essas pessoas pudessem promover nas escolas e em seu entorno, principalmente entre a população rural, com um mínimo de conhecimento de hábitos da população rural, higiênicos, de saúde e melhoria sanitária das localidades, isto é, a formação de “[...] mestres rurais vinha assim, juntar-se à de maior preparação em higiene e profilaxia [...]” (LOURENÇO FILHO, 1953, p. 66).

Reconhecendo esse mosaico cultural e econômico brasileiro, a legislação abriu a prerrogativa dos estados definirem, em forma de legislação complementar, o caráter especializado desses cursos de formação docente consoante as condições de vida, social e econômica próprias da região, podendo inclusive, limitar o funcionamento desses cursos a alguma delas ou a uma só determinada região. Porém, essa flexibilidade era limitada, pois continuavam subordinados à uma coordenação nacional, com vistas a garantir o currículo mínimo ofertado. Com isso, teve origem uma sistemática ainda mais diversa, na qual puderam ser adaptadas várias formas de ensinar a depender da localidade nas quais o curso normal rural era ofertado.

Evidencio que a defesa social da escola normal rural residia em oferecer à população camponesa uma educação condizente com o meio rural de regiões, organizada, na qual por meio do ensino e do aprendizado das disciplinas escolares, professoras empregariam técnicas auxiliares e métodos educativos de vida e de trabalho da comunidade que deveriam se refletir nas atividades cotidianas dos alunos, priorizando as ocupações dominantes da região. (FERREIRA; LIMA, 2020).

Centro de Treinamento de Professores Rurais

Os Centro de Treinamento de Professores Rurais visavam preparar e aperfeiçoar a formação docente nas práticas pedagógicas e conhecimentos do meio rural. Esses centros de formação tinham a finalidade de transformar por meio da “[...] juventude feminina a mentalidade e os hábitos das famílias e das comunidades rurais, despertando-lhes o sentido comunitário para conhecimento e solução individual e comum de seus problemas.” (RCNER, 1959, p. 286).

A escola rural, no período em estudo, foi encarada como um local que deveria concorrer para a elevação dos níveis econômicos da população rural e para o bem comum, por meio da introdução, entre os rurícolas, do emprego de técnicas avançadas de organização e de trabalho.

A professora rural deveria ser formada para contribuir com o aperfeiçoamento dos padrões educativos, sanitários, assistenciais, cívicos e morais das populações, de acordo com os objetivos e finalidades da CNER, a saber: a) melhorar os níveis técnicos das professoras que militam no interior dos estados; b) ampliar os meios de preparação das professoras rurais para que desempenhem o papel que lhes cabe de líderes naturais em suas comunidades; c) capacitá-las a desenvolver, através de suas escolas, atividades educativas, com vistas e melhoria de condições higiênicas, sociais e econômicas das comunidades (LOURENÇO FILHO, 1956).

Nesses centros de treinamento, professoras rurais que já estivessem atuando em salas de aula poderiam ser formadas como regentes de ensino rural. Os centros tinham como objetivo: a) treinar em cursos intensivos de 04 meses de duração, professoras rurais municipais e estaduais; b) formar, em cursos de 16 a 18 meses, regentes para o ensino nas escolas municipais e particulares da região; c) preparar orientadores para os Serviços de Ensino Municipal e Estadual para orientar as atividades das escolas rurais; d) supervisionar as atividades dos Serviços de Ensino Municipal e Estadual que existirem ou forem instaladas na região; e) desenvolver e propagar na região, os conhecimentos e técnicas relativas ao ensino rural (LOURENÇO FILHO, 1956).

A finalidade dos cursos de treinamento de professoras rurais visava, portanto, propiciar à professora rural conhecimentos que pudessem promover a melhoria de seu trabalho na escola, bem como prepara-la para a extensão de sua influência na comunidade, uma vez que a missão precípua era “[...] a implantação de projetos educacionais na zona rural e o desenvolvimento das comunidades campestres, mediante a criação de Centros de Treinamento.” (LEITE, 1999, p. 32).

Em 1962, Maximiro Nogueira de Medeiros, Coordenador da CNER, relatou que a maioria das escolas e salas de aula rurais brasileiras estavam a cargo de professoras leigas sem conhecimento e que cumpriria à CNER envolver as escolas no seu programa de trabalho destinado às comunidades, por meio de treinamento especial a “[...] toda professora leiga que encontra em seu caminho, compreendendo a extrema necessidade de melhorar esse material de grande utilidade e dedicação por se tratar de elementos radicados e fixos na própria zona onde militam.” (MEDEIROS, 1962, p. 5).

A respeito das palavras do coordenador da CNER, como consta no relatório elaborado em 1962, declaradamente posso tecer pelo menos duas considerações. A primeira delas foi a exposição sobre a relevância e dedicação das professoras, em sua maioria leigas, ao ensino rural no país naquele momento. A segunda reflexão trata-se ao fato de que a CNER julgava que essas professoras rurais eram essenciais e podiam ser utilizadas como fator preponderante de mudança da realidade campesina porque ali residiam, moravam e militava.

A finalidade desses centros era, portanto, formar líderes para as comunidades. Para alcançar esse intento, a CNER intensificou o trabalho educativo e a oferta de cursos de treinamento de professoras em todos os estados brasileiros, além disso ofertou curso de regentes de ensino rural primário, preparou e difundiu material educacional audiovisual, tais como folhetos, cartazes, filmes, publicações de toda ordem. Para isso promoveu cursos de revisão das matérias do curso primário, nos quais as professoras rurais cursistas eram treinadas com “[...] conhecimentos que as capacitam ao seu papel de liderança na comunidade, como: noções de higiene e profilaxia das doenças endêmicas, enfermagem doméstica, educação social e cívica, economia doméstica, puericultura, artesanato e noções de agricultura.” (MEDEIROS, 1962, p. 5).

Igualmente, a CNER celebrou convênios e implementou e consolidou diversas ações que influenciariam a mudança de hábitos e costumes das comunidades nas quais haviam ou foram criadas escolas normais ou regionais urbanas, tais como: encontros, debates e palestras, semanas culturais, missões rurais, cursos intensivos, entre outros. Essas ações tinham como principal finalidade a educação de base rural e implementar programas de mudança de vida dos rurícolas, iniciando a transformação das comunidades campesinas brasileiras.

Havia, imbuída na formação oferecida, a concepção não apenas de formar a professora para exercer atividades nas escolas rurais, mas a oferta de uma formação que despertasse a consciência e o gosto pela vida rural e o interesse em modificar o cotidiano das comunidades rurais.

As atividades na formação de professoras rurais pressupunham “[...] reformas no âmbito das políticas educacionais, estabelecendo medidas de desenvolvimento da educação rural [...]” (FERREIRA; LIMA, 2020, p. 953). Enfim, estava em curso um processo de civilização da população camponesa que era, no entender das elites que comandavam o país, essencial para o progresso da sociedade como um todo. Esse era um processo educativo e deveria emanar das salas de aula existentes no meio rural para promover um amplo trabalho social e cultural.

Formação de Professoras no Curso Normal Rural

A CNER registrou que desde seu início em 1952, confirmado pelas estatísticas como já apontado, que 60% do professorado rural brasileiro era leigo e que no meio rural faltavam condições tanto de escolas e salas de aula quanto de hospedagem decentes para professoras normalistas. A respeito da escola primário no meio rural destacou que havia: a) falta de escolas; b) havia nas comunidades e circunvizinhanças escolas fechadas por falta de professora normalista; c) escolas municipais nas comunidades rurais superlotadas regidas por professoras leigas; d) havia uma ou mais escolas normais urbanas com um contingente de egressas diplomadas que não queriam lecionar na roça e quando a legislação local as obrigava pela decisão de irem lecionar no ingresso da carreira em uma escola rural sentiam desgosto e pânico e quando deslocadas para o rural “[...] ao invés de se compenetrarem do que delas espera a comunidade, exasperam-se e jamais são as verdadeiras mestras da comunidade, porque a desconhecem por completo, salvo raríssimas exceções [...]” (MEDEIROS, 1962, p. 5).

De fato, o que fica evidente é que era ofertada às professoras rurais uma formação de educação popular com penetração profunda nas comunidades, com interesses explícitos, com vistas à organização e ao desenvolvimento das comunidades. Os processos aplicados, a seleção e o preparo das professoras, a atuação e a adaptação e vivência rural, o material complementar utilizado na formação, em suma, tudo contribuía para que houvesse resultados dos processos de ensino e na doutrinação de professoras e comunidades. Afinal, a escola era “[...] a sua cabeça de ponte para a grande investida contra a ignorância, a doença, o conformismo e, enfim todo o atraso e abandono [...]” (RCNER, 1959, p. 284).

No relatório de 1962, foi apontado que diversos centros de treinamento espalhados no país “[...] exprimem resultados de situações modificadas nos lares, na escola, na comunidade, abrangendo a saúde, a vida social, o trabalho, a produção, a economia individual e comunitária.” (MEDEIROS, 1962, p. 8).

Alargando essa compreensão de que era necessária uma reforma de mentalidade das comunidades rurais, o curso normal rural poderia ser concluído em apenas 18 meses de estudo, cujo tempo reduzido visava formar o maior número de professora com consciência do meio rural, no menor tempo. Esses cursos, pouco se diferenciavam dos cursos de treinamento, ministrados com duração de 03 ou 04 meses. Contudo, no âmbito da CNER, formavam professoras normalistas para a atuação no magistério rural, a par e ao lado do princípio pedagógico do "aprender-fazendo".

Essa forma de ensinar foi incorporada pela CNER desde as primeiras experiências realizadas no primeiro Centro Regional de Educação de Base da CNER, situado em Colatina, no Espírito Santo, que tinha “[...] a principal função de treinar, preparar os docentes das escolas rurais, os docentes dos próprios cursos e Centros de Treinamento que a CNER for expandindo para a civilização do Brasil [...]” (RCNER, 1959, p. 196).

Como comprovo, currículos, planejamentos, cursos e métodos eram estruturados e aplicados com o intuito de prover conhecimentos e técnicas essenciais às normalistas para “orientá-las” em suas atividades em salas de aula, conhecedoras do magistério, conscientes de sua responsabilidade como educadoras das massas rurais, dos objetivos do ensino agrícola e do meio no qual militavam, afinal sua atuação era um “[...] imperativo de salvação nacional [...]”, como dito por Rios (1952, p. 60). A elas a responsabilidade por incentivar o progresso social, econômico, cultural das comunidades campesinas.

Para isso, compunham o currículo dos cursos normais rurais, o ensino de conteúdos de ordem teórica, de atividades práticas e de conhecimentos específicos que incluíam temáticas como Higiene Rural, Puericultura e Enfermagem, Arte Culinária, Economia Doméstica, Técnicas de Recreação, Organização e Administração Escolar, Noções de Agricultura, Indústrias Rurais, entre outros. (RCNER, 1959, p. 196).

O que chama atenção nas disciplinas ofertadas era o empenho em doutrinar a mulher no preparo e na eficiência para a lida com as atividades domésticas e no suporte familiar, cujas “[...] atividades escolares focalizavam problemas domésticos ou econômicos, a saúde, o modo de viver, as festas e prazeres, a habitação e o cotidiano do morador e trabalhador rural” (FERREIRA, 2014, p. 249), o que acabou, portanto, na sua tarefa especialmente educativa, por influenciar notadamente as comunidades rurais nas quais essas professoras atuavam e/ou atuariam. Apresento a seguir uma tabela esquemática na qual aponto as localidades nas quais os cursos de treinamento e formação no Brasil foram instalados como descritos nas Revistas da CNER. Em seguida, uma síntese dos aspectos analisados neste texto.

Tabela 3 - Cursos de Treinamento e Formação de Professores (1953-1959)

Ano/publicação consultada	Cursos de Formação	Localidade
1952 RCNER, n. 6, vol.5, 1958, p. 83	Curso de Treinamento de Professores Rurais	Colônia de Vaz de Melo, Viçosa (MG), Fazenda Rosário, Betim (MG), Colônia Francisco Sá, Teófilo Otoni (MG), Conselheiro Mata, de Diamantina (MG).
1952 RCNER, n. 8, vol.6, 1º sem. de 1959, p. 57-58.	Curso de Treinamento de Professores Rurais e de Magistério de Economia Doméstica (DF)	Ceará (CE), Distrito Federal (DF), Rio Grande do Norte (RN), São Paulo (SP).
1953 RCNER, n. 8, vol.6, 1º sem. de 1959, p. 59-84.	Curso de Treinamento de Professoras e Auxiliares Rurais	Barra (BA), Messejana (CE), Sobral (CE), Mecejana (CE), Coroaá (MA), Granja da Conceição (AL), Fazenda Ponta Negra (RN), Santos (SP), Barreiros, Ilha Bela (SP)*, Distrito Federal (DF), Fazenda Rosário (MG), Buritizeiro (MG), Colônia Francisco Sá (MG), Colônia Vaz de Melo (MG), Conselheiro da Mata (MG), Fazenda Florestal (MG).
1954 RCNER, n. 1, vol.1, 1954, p. p. 17 RCNER, n. 8, vol.6, 1 sem 1959, p. 95-98.	Centro de Treinamento de Professores e de Auxiliares	Palmeira dos Índios (AL), Granja da Conceição (AL), Cruz das Almas (BA), Messejana (CE), Coroaá (MA), Fazenda Ponta Negra - Natal (RN), Fazenda Rosário - Betim (MG)*, Diamantina (MG), Pará de Minas (MG), Viçosa (MG), Pirapora (MG), Teófilo Otoni (MG), Santa Maria (RS), Cruz das Almas (RS), Alegrete (RS).

1955 RCNER, n. 2, vol.2, 1955, p. 7. RCNER, n. 8, vol.6, 1 sem 1959, p. 99-120	Centro de Treinamento de Professores Rurais	Alagoas (AL), Cruz das Almas (BA), São Luís do Maranhão (MA), Floresta (PE), Colatina (ES), Ibitité – Fazenda do Rosário (MG), Teófilo Otoni (MG), Viçosa (MG), Conselheiro Mata (MG), Buritizeiro (MG).
1955 RCNER, n. 4, vol.3, 2º sem. 1956, p. 26.	Bahia – Curso de treinamento de supervisores do ensino normal.	Bahia
1955 RCNER, n. 8, vol.6, 1º sem. 1959, p. 109.	Curso de Férias para Professôras Rurais	Colatina (ES)
1956 RCNER, n. 3, vol.3, 1sem. 1956, p. 15-30	Formação de Professoras Rurais	Alagoas (AL), Espírito Santo (ES), Maranhão (MA), Minas Gerais (MG), Pernambuco (PE), Sergipe (SE).
1956 RCNER, n. 4, vol.3, 2º sem. 1956, p. 26-27.	Curso de Férias	Ipiaú (BA), Ibicaraí (BA), Itajuípe (BA), Coaraci (BA), Barra (BA), Feira de Santana (BA), Senhor do Bonfim (BA) Santo Amaro (BA), Serrinha (BA), Ibicaraí (BA), Itabuna (BA).
1956 RCNER, n. 4, vol.3, 2º sem. 1956, p. 16-17, 26-27.	Curso de Férias (treinamento)	Sapeaçu (BA)
	1º Curso de Treinamento de Professores Rurais – Colatina (ES)	CREB, Colatina (ES)
1956 RCNER, n. 10, vol. 8-9, 1961- 1962, p. 13.	Curso de Férias – Colatina (ES)	Colatina (ES).
1957 RCNER, n. 5, vol.4, 1957, p. 34-35.	2º Curso de Treinamento de Professores Rurais	CREB, Colatina (ES).
1957 RCNER, n. 5, vol.4, 1957, p.38	1º Curso de Aperfeiçoamento para professoras	Cruz das Almas
1958 RCNER, n. 6, vol.5, 1 sem. 1958, p. 83, 84, 87, 99-100. RCNER, n. 7, vol.5, 2 sem. 1958, p. 57-59; 62-63; 72-75.	Curso de Treinamento de Professores Rurais	Colônia Vaz de Melo, Viçosa (MG); Fazenda Rosário, em Betim (MG); Colônia Francisco de Sá, em Teófilo Otoni (MG); Conselheiro da Mata, de Diamantina (MG).
	2º Curso de Treinamento de Professores Rurais	Cruz das Almas – BA
	Curso de Treinamento de Professores Rurais	Taquara, Rio Grande do Sul
	Curso para Professores Rurais	Escola Agrotécnica Diaulas de Abreu Barbacena, Minas Gerais.
	3º Curso de Treinamento de Professores Rurais	CREB – Colatina (ES)

RCNER, n. 8, vol.6, 1 sem. 1959, p. 193.	1º Curso de Habilitação para Professoras (Filhas de Agricultores)	CREB – Colatina (ES)	
	RCNER, n. 8, vol.6, 1º sem. 1959, p. 190	4º Curso de Treinamento de Professores Rurais (duração de 4 meses)	CREB – Colatina, ES. (curso realizado concomitantemente ao 1 curso de habilitação para professoras rurais)
		3º Curso de Treinamento de Professores Rurais de Cruz das Almas, BA.	Cruz das Almas, BA
		Treinamento de Professores Rurais de Diamantina	Diamantina, MG
		Treinamento de Professores Rurais de Viçosa	Viçosa, MG
		Curso de Férias para Professoras Rurais	Taquara, Rio Grande do Sul
1959 RCNER, n. 8, vol.6, 1º sem. de 1959, p.43, p.264, 265,	Centro Regional de Treinamento de Professoras Rurais	Rio Grande do Norte, Fazenda Rockefeller.	
	Centro Regional de Treinamento de Professoras Rurais	São Luís do Maranhão – MA	
	Centro Regional de Treinamento de Professoras Rurais	Jarandragoeira, Ceará	
	Centro Regional de Treinamento de Professoras Rurais	Alagoas	
	Centro Regional de Treinamento de Professoras Rurais	Rio de Janeiro	
	Centro Regional de Treinamento de Professoras Rurais	Lagoa Grande, Paraíba	
	Centro Regional de Treinamento de Professoras Rurais	Pernambuco (PE)	
	Centro Regional de Treinamento de Professoras Rurais	Cruz das Almas (BA)	
	Centro Regional de Treinamento dos Professores Rurais da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo	Leopoldina (MG)	
	Centros de Treinamento de Professores Rurais	Colônia Francisco Sá (MG)	
Colônia Vaz de Melo (MG)			
Conselheiro da Mata (MG)			

Centro Regional de Treinamento dos Professores Rurais	Cascavel (PR)
Centro Regional de Treinamento dos Professores Rurais	Herval d'Oeste (SC)
5º Curso de Treinamento de Professoras Rurais do CREB	Colatina (ES)
1º Curso de Habilitação de Professoras Rurais	Colatina (ES)

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir dos dados apontados acima, evidencio que a temática dos centros de treinamento para professores rurais e os cursos normais rurais me levaria mais longe ainda do que o permitem os limites deste artigo. Muito ainda precisa ser investigado no período que abordo. De fato, esses cursos e centros foram instalados em quase todos os estados brasileiros.

O governo federal daria ainda mais impulso a esses centros de formação de professoras rurais, a partir do Plano Trienal de Educação (1963-1965) que criou os Centros de Treinamento do Magistério, mantidos pela União e institucionalizou o aperfeiçoamento do magistério primário e médio, no ano de 1963 (MEC, 1963).

Ao término, demonstro que nos centros de treinamento rurais eram oferecidos cursos de treinamento com duração de 4 a 5 meses para instruir professoras rurais leigas ou sem habilitação específica, em atuação nas salas de aulas e escolas rurais. Nas escolas e cursos normais rurais, com duração de 18 meses, formavam-se professoras normalistas rurais. Ao longo dos anos, a CNER treinou e formou mais de 1.500 professores rurais, por meio da oferta de cursos isolados ou em Centros de Treinamento de Professores Rurais (RCNER, 1959).

A título de conclusão

No esteio da modernização do meio rural, das tradições e de costumes campestres, conduzida pelo governo federal e pela elite brasileira, o que era ministrado no seio das famílias, como o ensino de práticas agrícolas, culinária, economia doméstica, higiene e enfermagem; noções de puericultura; noções de Psicologia Educacional e Sociologia Rural, música, canto e jogos educativos passou a fazer parte do currículo das escolas e cursos normais rurais. Essas disciplinas introduzidas no currículo desses cursos foram consideradas pelo Ministério da Educação e Saúde como essenciais na escola secundária, e demandou assim, a necessidade de professores rurais para ministrar noções básicas de higiene, de alimentação, vestuário, entre outros para uma população que precisava ser escolarizada a respeito desses conhecimentos considerados básicos para a vida em sociedade.

A CNER agiu fortemente na escola rural, investindo contra a ignorância, o abandono, as doenças e “misérias rurais”. Contudo, também impôs em marcha intensiva um plano de emergência modificadora contra quaisquer reativos enérgicos das populações camponesas e formou um imperativo denominado como “sistema de salvação rural”. Seus planos, projetos e programas trataram de ministrar formação específica ao professorado rural, realizado em Centros de treinamento com o objetivo extrínseco de “melhoria” dos níveis culturais e pedagógicos das professoras rurais.

O conteúdo programático da formação contava com uma estrutura ajustável que contemplava não só as práticas e manejos agrícolas, mas também uma formação que abarcava os aspectos sociais e culturais das comunidades campestres, dado que o interesse era aplicar, como estabelecido por regulamentos e convenções emanadas da CNER, determinadas ações e intervenções na solução dos problemas e projetos, tanto nas escolas rurais, quanto no lar de cada pessoa nela matriculada e nas comunidades das quais as escolas rurais faziam parte.

Por meio do engajamento das professoras leigas, rurais, cursistas, junto à comunidade as atividades práticas que seriam desenvolvidas possibilitariam a solução de inúmeros problemas, o engajamento de habitantes na solução de suas próprias carências. As chamadas semanas ruralistas e as missões rurais desenvolvidas quase sempre nas escolas ou nos salões comunitários de vilas e distritos, organizadas e conduzidas por professoras rurais formadas nos centros de treinamento, contando com o apoio das equipes da CNER, incitariam que fossem apresentadas, vividas e sentidas diversas experiências, ações que seriam substanciais na formação pedagógica, social e cultural de estudantes, bem como modificando a forma de ser e de viver delas mesmas.

Mais que simples formação para a atuação no meio rural, o que se procurou fazer, nessa formação específica como professoras rurais, foi alterar a abrangência de ensino a ser ministrado e intensificar a compreensão de que era necessário “aprimorar”, no meio rural os padrões educativos, sanitários, assistenciais, morais e cívicos. Enfim, o governo federal uniu estados, municípios e outras instituições privadas e confessionais, por meio da campanha empreendida pela CNER, ao empregar processos educacionais e técnicos para promover a organização e o desenvolvimento das comunidades, com a finalidade de obter melhor rendimento do trabalho e da produção.

Ao mesmo tempo, a campanha cooptou os campestres para integrarem-se aos seus objetivos e finalidades: uma ação educativa que acelerasse o processo de “evolução” de mulheres e homens do campo, despertasse o “senso comunitário”, dado o surto de desenvolvimento industrial no Brasil e o progresso vertiginoso do meio urbano, nos anos em estudo, e que conduzia um amplo fluxo migratório do rural para o urbano que era preciso conter.

Mulheres eram a maioria em atuação no meio rural, em sua maioria professoras leigas, como descrito no texto. Nas revistas da CNER, sempre foi mencionado professoras rurais, o que indica que não houve professores homens frequentando os cursos normais regionais e cursos normais rurais. Portanto, concluo que a profissão docente foi o meio encontrado também pelas mulheres rurais para adentrar os espaços públicos do trabalho, ter uma profissão reconhecida na comunidade, e embora tenham se responsabilizado pelas atividades de seus lares em uma dupla jornada, também conseguiram certa autonomia e liberdade das funções e das normas que lhes eram impostas e, ainda, para algumas mulheres o magistério rural foi a forma que encontraram para sustentar suas famílias. Esses são apontamentos para os quais ainda cabem pesquisas mais aprofundadas.

Do ponto de vista de gênero, é notório e perceptível que o caminho para a formação de professoras rurais foi especialmente árduo. Durante anos, essa formação contribuiu para o reforço dos papéis atribuídos pela sociedade às mulheres, distanciando-se da educação e da formação para os homens. Em todo caso, o currículo ministrado sempre preparou para o papel social que lhes era atribuído: ensino e formação para o cuidado domiciliar, para a atuação na esfera privada e para eles e educação política e cívica, a atuação na esfera pública.

Uma certa “proibição do ensino misto” ainda era a situação usual e praticada inclusive no período estudado, muito embora não fosse obrigatória, mas “recomendada”. Em todo caso, nas escolas e centros de treinamento de professoras rurais, a abordagem sobre o que deveria

implicar a criação de um novo quadro de relações educacionais não determinou uma mudança significativa nos estereótipos de gênero. Foram sempre as mulheres que tiveram de se "adaptar" a um ambiente de aparente igualdade, no qual suas concepções e realidades, inclusive no lar e no mundo do trabalho, estavam ausentes ou não foram levadas em consideração. Meramente não lhes era atribuído o mesmo valor que aos homens.

Por fim, na formação para a atuação no meio rural, prevalecia uma cultura coligada com o masculino que era transmitida na educação de suas filhas e filhos. Assinalo, portanto, que mesmo identificadas como líderes em suas comunidades, e apesar das boas intenções por vezes evidenciadas na campanha empreendida para a formação de professoras normalistas rurais, as mulheres continuaram a ser e ter direitos desiguais, no ofício do magistério rural.

Referências

BLOCH, Marc. *Apologia da História: ou o ofício do historiador*. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2001.

BOFF, Leonardo. *A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana*. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 1999.

BRASIL. *Decreto-Lei n.º 8.530, de 2 de janeiro de 1946*. Lei Orgânica do Ensino Normal. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, seção 1, p. 116, 04 jan. 1946.

BRASIL. *Decreto-Lei n.º 8.530, de 2 de janeiro de 1946*. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, seção 1, p. 12019, 23 ago. 1946.

FERREIRA, Nilce Vieira Campos; LIMA, Sandra Cristina Fagundes. Uma formação intelectual e social conveniente [...] formação de professores rurais (Brasil, 1942-1963). *Cadernos de História da Educação*, v.19, n.3, p.942-960, set./dez. 2020. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/56867/29694>. Acesso em: 05 jan. 2022. DOI: <https://doi.org/10.14393/che-v19n3-2020-17>

FERREIRA, Nilce Vieira Campos. *Economia Doméstica: ensino profissionalizante feminino no Triângulo Mineiro (Uberaba/MG – 1953-1997)*. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas, sinais, morfologia e história*. Tradução Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

IBGE. *Anuário Estatístico do Brasil*, Ano XV - 1954. Rio de Janeiro: Conselho Nacional de Estatística, 1954.

IBGE. *Anuário Estatístico do Brasil*, Ano XVII - 1956. Rio de Janeiro: Conselho Nacional de Estatística, 1956.

LEITE, Sérgio Celani. *Escola rural: urbanização e políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1999.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Preparação de pessoal docente para escolas primárias rurais. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v. XX, n. 52, out./dez/., p. 61-104, 1953.

MEC. *Plano Trienal de Educação (1963-1965)*. Brasília, DF: Departamento de Imprensa Nacional, 1963.

MEC. *Relatório da Campanha Nacional de Educação Rural no ano de 1952*. Brasília, DF: Ministério da Educação e Saúde, 1952.

MEDEIROS, Maximiro Nogueira de. *Elementos informativos sobre esta CNER*. Brasília, DF: Ministério da Educação e Saúde, 1962.

RCNER, 1959. O treinamento do professorado rural e a organização da comunidade. *Revista da Campanha Nacional de Educação Rural*, n. 8, ano 6, 1 sem. 1959. Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Cultura, 1959. p. 284-285.

RCNER, 1959. O treinamento na CNER em 1958. *Revista da Campanha Nacional de Educação Rural*, n. 8, ano 6, 1 sem. 1959. Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Cultura, 1959. p. 183-224.

RIOS, José Arthur. *Relatório da Campanha Nacional de Educação Rural no ano de 1952*. Brasília, DF: Ministério da Educação e Saúde, 1952.

SOUZA, Luiz Rogério de. A missão rural e a escola primária. *Revista da Campanha Nacional de Educação Rural*, ano 3, n. 4, p. 88 - 92, 1956.

TANURI, Leonor Maria. História da Formação de Professores. *Revista Brasileira de Educação*. n. 14, ed. mai.jun.jul.ago, 2000, p. 61-193. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05.pdf>. Acesso em: 15, abril 2021.

VARGAS, Getúlio. *Mensagem ao Congresso Nacional*. Apresentada pelo Presidente da República por ocasião da abertura da sessão legislativa de 1951. Rio de Janeiro, DF, 15. Mar. 1951. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/mensagem-ao-congresso-nacional/mensagem-ao-congresso-nacional-getulio-vargas-1951/>. Acesso em: 24 dez. 2021.