

A FORMAÇÃO DA NORMALISTA RURAL EM PELOTAS-RS (1955-1971)

Magda de Abreu Vicente

RESUMO: No Brasil, a política nacional de formação de professoras rurais tinha como base teórica os princípios dos defensores do Ruralismo Pedagógico, que defendiam uma formação educacional específica para a educação rural com intuito de tirar o país do atraso científico e conter o êxodo rural. Nesse sentido, o presente artigo visa analisar o currículo para a formação de professoras rurais na cidade de Pelotas-RS, entre os anos de 1955 e 1971, tendo como locus de investigação a Escola Normal Regional Imaculada Conceição que funcionou no município de Pelotas-RS durante tais anos e foi administrada pela Igreja Católica. Utiliza-se como fontes, relatórios, atas, registros e entrevistas realizadas com ex-alunas da escola. Concluiu-se que, diferente dos anseios dos ruralistas, a formação prática rural não era o foco desta escola, mas sim um currículo propedêutico, científico e cristão.

PALAVRAS-CHAVE: Educação rural. Currículo. Formação docente. Vocaçào.

INTRODUÇÃO

O presente artigo insere-se no campo da História da Educação, particularmente no âmbito da Educação Rural e formação de professores no estado do Rio Grande do Sul. Neste estado, o processo de formação de professores com especificidades para a educação rural foi tardio, intensificando-se a partir da década de 1940 por meio da implantação de escolas primárias rurais e do estabelecimento de escolas normais rurais.

No caso da educação rural, vigente na época, havia uma elite intelectual que pensava o que era melhor para a comunidade rural, independentemente de suas expectativas. Portanto, a concepção de rural estava atrelada ao ideário do Ruralismo Pedagógico no qual seus defensores apregoavam que o país teria características essencialmente agrícolas e questionavam investimentos excessivos em escolas urbanas. Outra questão levantada pelos ruralistas era a necessidade de que a escola ensinasse de acordo com a realidade dos moradores do campo, e por isso deveria ter um currículo com disciplinas práticas e voltado para questões rurais ao mesmo tempo em que deveria formar professores especificamente para ministrarem aulas na zona rural. Partia, assim, de necessidades e interesses institucionais e de alguns intelectuais da educação do início do século XX dentre os quais descaram-se Alberto Torres e Sud Mennucci.

A educação rural suscitou debates e discussões na emergente República brasileira devido aos processos de urbanização que se intensificaram nesse período. A escola primária rural passou a ser revestida de um importante e peculiar discurso que a tornou responsável pela solução dos problemas sociais rurais. Nela, eram depositadas esperanças na contenção do êxodo rural, no aperfeiçoamento técnico da produção que fomentariam o sistema capitalista. Malassis (1979, p.89) evidencia que os agricultores de países em desenvolvimento seriam “formados pela escola primária, e quase exclusivamente por ela. Portanto, está escola deve fazer amar a vida rural e criar as bases de compreensão e de receptividade do progresso agrícola”. No Brasil, era evidente o alto índice de analfabetismo e o reduzido número de escolas rurais, se comparado ao número de habitantes existentes. A essa lacuna associou-se o fato de que, nas escolas primárias rurais, havia insuficiência de profissionais habilitados para nelas atuarem.

É nesse cenário que políticas educacionais foram efetivadas no país, destacadamente a partir dos anos de 1940, com o intuito de fomentar um ensino que seria voltado para a possível fixação do homem no campo. Nesse sentido, Werle (2005) identificou como a realidade educacional rural era percebida pelo governo rio-grandense na Primeira República. Segundo a autora,

o governo apontava os seguintes motivos para o problema da falta de professores nas zonas rurais: eles permaneciam pouco tempo na escola rural, devido às difíceis condições; não queriam trabalhar em regiões de difícil acesso que contavam com escolas pouco estruturadas para a permanência do docente e que apresentavam pouca assiduidade dos alunos, pois havia alto índice de evasão. Como consequência, eram aceitas “pessoas sem habilitação, que, de boa vontade se dispusessem a ensinar, pois essas aulas, sendo para meninos pobres, necessitavam que o professor apenas ministrasse os rudimentos de instrução” (WERLE, 2005, p.105).

Neste sentido, políticas públicas para formação de professoras rurais foram estimuladas no Brasil. Na cidade de Pelotas-RS, foi instalada uma escola de formação de normalistas rurais. A Escola Normal Regional Imaculada Conceição (ENRIC) iniciou suas atividades em 1955 e as finalizou em 1971, quando, devido a LDB, as normais regionais foram fechadas. A instituição foi mantida pela Igreja Católica através da Sociedade de Educação Cristã e recebeu fundo de financiamento estatal¹.

Atualmente, essa escola é denominada Escola de Ensino Médio Imaculada Conceição e atende a alunos da educação infantil ao ensino médio em caráter privado. Tal instituição abrigou majoritariamente discentes femininas que estudavam em regime de internato, semi-internato e externato. O internato, denominado *A Minha Casa Rural*, era mantido pela congregação católica das Irmãs do Jesus Crucificado e atendia prioritariamente a filhas de pequenos agricultores.

A (ENRIC) era mantida pela Sociedade de Educação Cristã (SEC), a qual dava assistência a diversas escolas. No tocante à manutenção específica para a educação rural, manteve a ENRIC e o Colégio Primário Rural Santo Antônio (CPRSA), inaugurado em 1932, o qual, atualmente, é uma escola estadual de ensino fundamental.

Nessa escola, o curso de normalista rural tinha a duração de 4 anos nos moldes de frequência livre e obrigatória. Além dos 4 anos, as alunas deveriam realizar mais meio ano de estágio, o qual poderia ocorrer no primeiro ou no segundo semestre após o término dos 4 anos, dependendo da disponibilidade da instituição e da necessidade das alunas, pois geralmente as internas, com menos condições financeiras o faziam primeiramente. Cabe salientar, ainda, que esta instituição funcionava em nível ginásial, para atuação docente em escolas primárias.

Assim, este artigo visa analisar a formação dessas professoras na intenção de investigar como ocorria seu processo educativo e curricular. Para tanto, utilizamos de uma vasta documentação presente na própria escola, como relatórios, atas e regimentos bem como da metodologia da História Oral ao realizar entrevistas 14 entrevistas com ex-alunas da ENRIC.

Concluiu-se que, diferente dos anseios dos ruralistas, a formação prática rural não era o foco da Escola Normal Regional Imaculada Conceição. A teoria agropecuária e agrícola, como será abordado a seguir, era composta por apenas 2 disciplinas optativas, predominando os conteúdos pedagógicos, propedêuticos e religiosos na grade curricular. Essa situação diferia de outras instituições normais rurais, como, por exemplo, a Escola Normal Rural de Osório, que era mantida pelo governo do estado do RS (ALMEIDA, 2007, p. 106) e que possuía uma grade curricular composta por um número razoável de disciplinas voltadas para o rural, além de aulas práticas, como traremos a seguir.

¹ Para maiores informações sobre o financiamento recebido pela Sociedade de Educação Cristã, consultar VICENTE; XAVIER (2019).

A POLÍTICA DE IMPLANTAÇÃO DE ESCOLAS NORMAIS RURAIS NO RS

O surgimento de escolas normais rurais no Brasil esteve diretamente relacionado às discussões sobre a questão agrária. Tal problema começou a ocupar um lugar de destaque no país desde 1910. Em algumas regiões brasileiras, a partir dos anos de 1920, o inchaço urbano passava a causar problemas sociais, pois as cidades eram incapazes de absorver toda mão de obra disponível pelo mercado de trabalho urbano fazendo com que “o problema migratório fosse vivido pelos grupos dominantes como uma permanente ameaça” (PAIVA, 1985, p. 127). A partir daí, acentuaram-se as ideias escolanovistas e do ruralismo pedagógico. Advertia-se que “era preciso adaptar os programas e currículos ao meio físico e à ‘cultura rural’” (PAIVA, 1985, p. 127). Durante o governo varguista, intensificou-se a política para educação rural, política esta que atuava em duas frentes de luta: a educação rural, para conter a migração, e a educação técnico-profissional nas cidades, preparando a população para o ofício do trabalho citadino (PAIVA, 1985).

Nesse sentido, várias ações foram realizadas para impulsionar o ensino rural no país.

Difundem-se ideias do ruralismo pedagógico mexicano e a metodologia de suas missões rurais; organizam-se cursos de capacitação do magistério rural. Aparece a Sociedade dos Amigos de Alberto Torres,[...] que trata de divulgar as ideias da educação rural, de organizar clubes agrícolas escolares e que patrocina a realização, em Salvador, do 1º Congresso Nacional do Ensino Regional (1935), no qual foi sugerida a formação de escolas normais rurais (PAIVA, 1985, p. 128-129)².

Assim, a primeira escola normal rural do Brasil foi criada em Juazeiro do Norte, no Ceará, denominada Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte, no ano de 1934. Essa escola resultou das ideias preconizadas pelos ruralistas pedagógicos (MAGALHÃES JUNIOR; FARIAS, 2006).

Já no RS, segundo Almeida (2001), as primeiras escolas normais rurais surgiram a partir da iniciativa da Igreja Católica junto ao governo estadual. A primeira foi a Escola Normal Rural da Arquidiocese, fundada em 1941. No entanto, Escolas Normais Católicas já existiam desde a década de 1920 no estado, sendo que uma delas foi fundada em 1923 “pela Associação de Professores e Educadores Católicos do Rio Grande do Sul, com a finalidade de formar professores católicos para população de origem germânica, em zonas rurais” (WERLE, 2007, p. 163). Tal instituição era administrada pelos jesuítas e funcionou na cidade de Estrela. Depois transferiu-se para Arroio do Meio e, por fim, funcionou no município de Hamburgo Velho, quando encerrou suas atividades no ano de 1939. Essa escola, apesar de ainda não ser denominada rural, já se destinava a um público rural.

O fechamento da Escola Normal da Arquidiocese deu-se em função das ideias jesuíticas que intencionavam a preservação da cultura do imigrante, postura que foi criticada pelo Estado Novo (1937) de Vargas, que consolidou a suspensão de liberdades civis. A política centralizadora de Getúlio Vargas nesse período, no âmbito educacional, culminou com as leis orgânicas realizadas por Gustavo Capanema, Ministro da Educação e Saúde Pública e com a política de nacionalização do ensino. Assim, a Igreja Católica articulou-se junto ao Estado brasileiro nessa campanha de nacionalização. Parte das escolas teuto-brasileiras, eram atreladas a outras religiões, principalmente a luterana e, portanto, o fechamento dessas instituições era vantajoso para a Igreja Católica.

² A partir de Varela (2012), foi possível identificar que o Congresso foi realizado em 1934 e não em 1935.

A E. N. R da Arquidiocese era tida como um modelo a outras escolas do gênero. Era destinada à preparação de professores do sexo masculino em regime de internato (BECKER, 1941, p. 102). Dentre os preceitos exigidos para ser professor, as reportagens da *Unitas* traziam a necessidade da formação de docentes dignos, virtuosos, genuínos, dedicados a Pátria e a Deus e que cumprissem os deveres cívicos, sociais, familiares e religiosos. Nesse sentido, percebe-se o papel que as escolas deveriam exercer em plena época de nacionalização do ensino no país, bem como a articulação da Igreja para a escolarização das comunidades rurais. Escolas destinadas a um público feminino foram sendo mobilizadas no RS na medida em que as mulheres passaram a ser a principal mão-de-obra docente.

Quanto ao incentivo do governo estadual na organização da educação rural no RS, houve a estruturação de órgãos da administração. Tal fato contribuiu para dinamizar a formação rural tendo em vista que esses órgãos não só autorizavam e financiavam a abertura de escolas normais privadas como também propiciavam a criação de escolas públicas, como foi o caso da Escola Normal Rural localizada em Osório/RS.

ESTRUTURA ADMINISTRATIVA E AÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE RURAL NO RS

Pelo Decreto de n. 246, de 13 de outubro de 1942, a Secretaria de Educação e Saúde Pública do RS reestruturou-se, passando a denominar-se Secretaria de Educação e Cultura. Sob administração do secretário Coelho de Souza, e com a ajuda de Lourenço Filho, esse foi um momento em que o RS passou por um intenso trabalho de orientação pedagógica e administrativa com contratações de servidores, hierarquizações e distribuições de funções e de serviços técnicos (QUADROS, 2006, p. 117). Tal reforma educacional, que não ocorria somente no RS, propunha renovação de práticas didáticas. Era um movimento de renovação educacional que se opunha à escola tradicional, a Escola Nova, isto é, uma educação e pedagogia voltadas para uma época de desenvolvimento técnico e científico, no âmbito do qual a eficiência e a racionalidade levariam ao progresso social” (QUADROS, 2006, p. 120).

É nesse processo que se instalou a Secção Técnica da Diretoria Geral de Instrução Pública que, posteriormente, se transformou no Centro de Pesquisas e Orientações Educacionais-RS (CPOE), em 1943. Foi criado o Departamento da Educação Primária e Normal, “enquanto repartição encarregada por dirigir, orientar e fiscalizar a educação pré-primária, primária, normal, a educação especial e a supletiva” (QUADROS, 2006, p. 126). O CPOE estava vinculado a esse departamento e oferecia assistência especializada, o que dinamizou a organização escolar, expandindo o número de escolas e matrículas no estado. Aliada a essa expansão também veio a regulamentação escolar sob a organização de seminários, palestras, debates, informativos, regulamentações, missões pedagógicas, dentre outras iniciativas.

Em 1947, a Secretaria de Educação estadual reorganizou-se quanto aos órgãos especializados em atender as demandas escolares. É nesse momento que foram criadas diversas instâncias que se denominavam órgãos. Eram eles: de direção, de administração geral, da administração especial, de pesquisa e controle e de execução. O órgão da administração especial era assim subdividido: superintendência do Ensino Primário; do Ensino Normal; do Ensino Secundário; do Ensino Rural; do Ensino Industrial; de Educação Artística; de Educação Física e Assistência Educacional (QUADROS, 2006).

Foi sob a responsabilidade da Superintendência do Ensino Rural que articulações foram dinamizadas para orientar o ensino rural no estado, tanto em âmbito primário como normal³. O Decreto n. 1782, de 29/01/1951, em seu artigo 2º, esclarecia que: “ficam sob a jurisdição administrativa da Superintendência do Ensino Rural as escolas normais rurais, as escolas e grupos escolares rurais criados a partir de 1947 e a totalidade dos professores rurais”. Porém, o Decreto n. 10546, de 25 de junho de 1959, passou as Escola Normais Rurais para a jurisdição da Superintendência do Ensino Normal.

No *Boletim de Educação Rural*, publicado pela Superintendência do Ensino Rural, em sua edição de 1954, a professora Ruth Ivoty Torres da Silva retomou a gênese do Ensino Rural no RS⁴. Ela considerava que, naquele momento, havia avanços no trato da educação rural pois estariam seguindo um “planejamento geral ou sistemático” (SILVA, 1954, p. 92). Esse planejamento ia na contramão do que a professora considerou, até então, medidas e iniciativas esparsas e descontinuadas para a educação rural.

Com base no livro de Ruth Silva (1954, p. 92 e 93), faz-se um cronograma das iniciativas consideradas mais importantes pela professora no que tange à educação rural no RS:

- 1935: Organização, no Rio de Janeiro, da “Sociedade dos Amigos de Alberto Torres” com intenção de fomentar a educação rural através de abertura de Clubes Agrícolas escolares, o que incentivou os primeiros Clubes do RS;
- 1936: 3 professores foram para o Rio de Janeiro fazer o Curso de Extensão Normal Rural a convite da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres; a Sociedade Rio-grandense de Educação, instituição particular, promoveu o Curso Rápido de Agricultura, para professores primários;
- 1938: O RS participou do V Congresso de Educação Rural, realizado na Argentina, onde apresentou o Plano de Educação Rural e de Ensino Agrícola (talvez o primeiro do estado);
- 1939: 1ª Semana Ruralista realizada pela Secretaria de Educação e Cultura do RS;
- 1941: Foi criada, na Secretaria de Educação e Cultura, o cargo de Assistente Técnico, para atender a “técnicas agrícolas nas escolas”, cargo de duração efêmera;
- 1942: a Secretaria de Educação e Cultura-RS promoveu o 1º curso para professores superintendentes de Clubes Agrícolas Escolares de todo estado, com aulas de agricultura e revisão pedagógica; também foram “criadas as cinco primeiras escolas normais rurais em nosso estado, das quais nem todas continuaram funcionando”;
- 1947: Criação da Superintendência do Ensino Rural, na Secretaria de Educação e Cultura-RS, que, em 1951, se estruturou como órgão administrativo;
- 1950: “A partir desse ano tem sido realizados cursos intensivos de férias, para professores primários rurais, com programas de atividades agrícolas e pedagógicas” [...]. Ano também da instalação de duas Escolas Normais Regionais pelo estado;

3 A Superintendência do Ensino Rural foi criada pelo Decreto-Lei n. 1394, de 24 de março de 1947.

4 Ruth Silva “nasceu em 1913, em São Borja, município do Rio Grande do Sul. Ao longo de sua vida profissional, preocupou-se com a educação rural no Rio Grande do Sul. Participou de cursos na Sociedade Amigos de Alberto Torres, no Rio de Janeiro, foi técnica em educação do Centro de Pesquisas e Orientação Educacional, chegando a ocupar o cargo de Superintendente do Ensino Rural. Também representou o estado em diversos eventos educacionais” (ALMEIDA, 2011, p. 58).

- 1952: organização da primeira Missão Rural no estado, em Osório; ano de organização das diretrizes para desenvolvimento dos programas das escolas primárias rurais, pelo CPOE;
- 1954: Foi oficializado um Plano de Educação Rural; foram enviados “cinco elementos do nosso magistério” para realizarem, durante dois anos, o curso na Escola Normal Rural Inter-Americana, criada pela UNESCO.

No mesmo ano (1954), foi elaborado o Plano de Ensino Rural no estado. O plano foi aprovado pelo Decreto n. 4850, de 29/01/1954⁵. No artigo 1º, podem-se constatar os objetivos pensados para a Educação Rural: “A educação rural é aquela que, atendendo aos princípios e objetivos gerais da Educação, visa ao ajustamento da escola às realidades do meio rural a que serve” (RIO GRANDE DO SUL, 1954). No Plano de Ensino Rural do RS, pode-se entender os tipos de escolas rurais que a legislação regia. O ensino rural seria ministrado em grau primário e médio (Normal). O curso rural de grau primário seria articulado ao curso normal rural e aos cursos de iniciação agrícola, industrial e básico comercial (RIO GRANDE DO SUL, 1954).

Assim, a educação rural devia ainda, conforme seu artigo 2º: “II. Proporcionar conhecimentos e técnicas necessárias à vida e ao progresso nas zonas rurais; III. Manter o amor à terra e às atividades tendentes a fazê-la produzir, demonstrando a eficiência do trabalho agropecuário, realizado em bases científicas” (RIO GRANDE DO SUL, 1954).

Cabe destacar, ainda, que o Decreto n. 4850 também especificava, em seu capítulo III, artigo 15º, os tipos de estabelecimentos de ensino rural:

Escola Rural Isolada: é a unidade escolar de uma só sala de aula e um ou dois professores, onde se agrupam as classes em um ou dois turnos, para que seja ministrado o ensino elementar.

Escola Rural Reunida: é o estabelecimento que, possuindo duas ou mais salas de aula, tiver número igual ou proporcional de professores, reunidas as classes de alunos, pelo menos, em duas turmas diferentes, para o ensino elementar e complementar.

Grupo Escolar Rural: é a unidade escolar que acolher 100 (cem) ou mais alunos, dispondo-os em três ou mais salas de aula, em turmas e classes separadas, com número correspondente de professores, em para o ensino elementar e complementar.

Internato Rural: é o tipo de estabelecimento que, tendo normalmente condições para funcionar como grupo escolar rural, dispuser ainda de meio físico e financeiro para manter internato e semi-internato [...] (RIO GRANDE DO SUL, 1954).

Duas outras legislações da década de 1950 regulamentaram o ensino normal no estado: a lei n. 2588, de 25 de janeiro de 1955, que organizou e fixou as bases do ensino Normal e o decreto n. 6004, que aprovou o Regulamento do Ensino Normal do estado do RS, assinado pelo governador Ernesto Dornelles, em 26 de janeiro de 1955.

No periódico *Boletim de Educação Rural*, editado pela Superintendência do Ensino Rural, de 1957, havia a relação dos estabelecimentos de ensino da Superintendência do Ensino Rural do RS, sendo eles dois oficiais; seis oficializados e um funcionando a título precário (RELAÇÃO..., 1957). No mesmo relatório, a descrição das atividades educacionais remetiam às seguintes instituições existentes no estado: E. N. R Ildelfonso Simões Lopes, em Osório (pública). A E. N. R Murialdo em Ana Rech, Caxias do Sul; E. N. R Assis Brasil, em Ijuí; E. N. R D. Hermeto José Pinheiro, em Três de Maio; E. N. R. Santa Gema Galgani, em Sarandi; E. N. R. Sagrado Cora-

⁵ O Plano de Educação Rural encontra-se disponível no *Boletim de Educação Rural*, de 1954, número 4/6.

ção de Jesus em Nova Bréscia e a E. N. R La Salle localizada em Serro Largo (todas particulares). Não se entende por que não foram encontrados registros da ENRIC no *Boletim de Educação Rural*, evidenciando possíveis lacunas nas publicações.

Em 1946 o Brasil instituía a Lei Orgânica do Ensino Normal sob o Decreto-Lei n. 8530, de 2 de janeiro, já trazendo o Ensino Normal Regional como uma possibilidade de formação primária. Essa lei instituía o ensino normal regional, a escola normal e o instituto de educação. O ensino Normal Regional seria ministrado para o 1º ciclo destinado para regentes do ensino primário em 4 anos, aqui, em grau primário. A escola normal, considerada de grau médio, deveria dar curso de segundo ciclo, ou seja, curso de formação de professores primários em 3 anos. O instituto de educação deveria ministrar aulas da escola normal, então de acordo com o segundo ciclo e ainda especialização do magistério e habilitação para administradores escolares do grau primário (BRASIL, 1946).

Saviani (1999, p. 20) é esclarecedor ao explicar a organização por ciclos. Segundo o autor, as reformas Capanema decretaram um conjunto de Leis Orgânicas entre 1942 e 1946. Tais leis, grosso modo, criaram

um curso primário de quatro anos seguido do ensino médio com a duração de sete anos dividido verticalmente em dois ciclos, o ginásial, de quatro anos, e o colegial, de três anos, divididos horizontalmente, por sua vez, nos ramos secundário, normal e técnico sendo este, por seu turno, subdividido em industrial, agrícola e comercial.

Portanto, a ENRIC, seria uma instituição de ensino médio de ciclo ginásial, ou seja, as alunas que ali estudavam davam sequência a sua formação após o ensino primário já diretamente no ginásio, saindo aptas para docência como regentes do ensino primário.

É importante destacar que o Regulamento do Ensino Normal estabelecia uma articulação da formação com o nível de atuação das regentes ou professoras. Se regentes, formadas na Normal Regional, ministrariam aulas para o curso primário e, no caso de professoras formadas na Escola Normal, poderiam ministrar aulas no curso ginásial e na Escola Normal Regional (RIO GRANDE DO SUL, 1954), além do ensino primário.

Weschenfelder (2003) destaca o fato de a docência e as instituições rurais no RS estarem presentes nas pautas da *Revista de Ensino do Rio Grande do Sul* (Seção de Educação Rural) e no manual didático *Escola primária rural* (livro de Ruth Ivoty de Souza) nas décadas de 1950 a 1970. Nessas publicações, as ideias do ruralismo pedagógico mostravam-se importantes, pois era neles que deveriam se orientar alunos, professores e sociedade em geral na necessidade de organizar e instruir o rural. “A proposta veiculada pela Revista e Manual era ensinar os rurais a trabalharem e produzirem mais e, principalmente, produzirem de outro modo: era preciso mudar a mentalidade agrícola” (WESCHENFELDER, 2007, p. 240).

Visando formar normalistas, também com intuito de reinventar o espaço rural, foi que a Sociedade de Educação Cristã, fundada em Pelotas em 1930, articulou-se para a criação de instituições educativas voltadas para o meio rural no município de Pelotas, fato que levou à instalação da ENRIC, em 1955, como veremos nos itens a seguir.

DISCIPLINAS E CURRÍCULO NA ENRIC

O estado do RS foi considerado o “pioneiro no que se refere à Reforma do Ensino Normal, após a Lei Orgânica do Ensino Normal” (HISTÓRICO..., 1957) criada em 1955. A Lei de n.

2588, regulamentada pelo Decreto n. 6004 de 1955, fixou as bases para o Ensino Normal relativo ao 1º e 2º ciclo o qual progressivamente deveria adotar o novo regime que expressava o objetivo de realizar uma especialização integralmente; diminuir o número de repetências, atender a condições econômicas diminuindo o número de docentes, inserir maior número de práticas e dotar escolas de assistência individual ao aluno “de modo a oportunizar a formação integral da personalidade, condizente com os princípios de nossa tradição cristã”. A súmula dessa legislação foi divulgada pelo Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais (CPOE) da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul no III Congresso Nacional de Professores Primários, realizado em Porto Alegre, em 1958, em publicação do próprio órgão.

A estrutura do Ensino Normal no 1º e 2º ciclo teria seu currículo organizado através de dois Departamentos: Departamento de Cultura Geral e Departamento de Cultura Profissional. O Departamento de Cultura Geral propunha-se oferecer oportunidade de reestudo científico e filosófico de conteúdo programático das disciplinas que integram o currículo do ensino primário”. O Departamento de Cultura Profissional tinha como objetivo o “estudo de problemas peculiares à educação de nível primário” (HISTÓRICO..., 1957). Essa organização estrutural foi bem retratada na ENRIC por Arminda H. (2016), que se formou em 1966: “chamavam DCG o primeiro ao terceiro ano, Departamento de Cultura Geral, DCP, Departamento de Cultura Profissional”.

Podemos observar como essa organização curricular era efetivada na prática, a partir da Figura 1.

Figura 1: Quadro de disciplinas ministradas na ENRIC

Ano letivo→	1º ano		2º ano		3º ano		4º ano	
Períodos (semestres)→→→	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
Disciplinas↓								
Departamento de Cultura Geral↓								
Língua portuguesa	6	6	6	6	4	4	4	4
Matemática	5	5	5	5	3	3	-	-
Iniciação às Ciências	3	3	3	3	-	-	-	-
História	3	3	3	3	-	-	-	-
Geografia	3	3	3	3	-	-	-	-
Disciplinas Complementares Estaduais								
Organização Social e Política Brasileira	-	-	-	-	-	-	2	2
Língua estrangeira-Inglês	-	-	-	-	2	2	2	2
Disciplinas optativas								
Iniciação pedagógica	-	-	-	-	2	2	2	2
Técnicas Agrícolas: Agricultura	1	1	-	-	-	-	-	-
Zootecnia	-	-	1	1	-	-	-	-
Ano letivo→	1º ano		2º ano		3º ano		4º ano	
Períodos (semestres)→→→	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
Disciplinas↓								
Departamento de Cultura Profissional↓								
Divisão de Fundamentos da Educação								

Filosofia e História da Educação	-	-	-	-	3	3	-	-
Psicologia da Educação	-	-	-	-	2	2	3	3
Sociologia da Educação	-	-	-	-	3	3	-	-
Biologia aplicada à Educação	-	-	-	-	-	3	-	-
Higiene Escolar	-	-	-	-	3	-	-	-
Administração de classes e escolas	-	-	-	-	-	-	2	2
Didática Geral	-	-	-	-	3	3	-	-
Didática Esp. Linguagem	-	-	-	-	2	2	3	3
Didática Esp. Matemática	-	-	-	-	2	2	3	3
Didática Esp. Ciências Naturais	-	-	-	-	-	-	3	3
Didática Esp. Estudos Sociais	-	-	-	-	-	-	3	3
Didática Esp. em 1º ano	-	-	-	-	-	-	2	2
Didática Esp. em Música	-	-	-	-	-	-	1	1
Didática Esp. em Educação Física	-	-	-	-	-	-	2	2
Literatura Infantil	-	-	-	-	1	1	-	-
Práticas Educativas								
Educação Moral e Religiosa	1	1	1	1	1	1	1	1
Educação Física	2	2	2	2	2	2	-	-
Educação para o Lar	3	3	2	2	-	-	-	-
Educação Artística-Desenho	2	2	2	2	2	2	-	-
Educação Artística-Música	2	2	2	2	-	-	-	-
Educação Artística-Artes Aplicadas	-	-	-	-	2	2	2	2

Fonte: Elaborado com base no Regimento Interno da ENRIC. s/d. p. 26 e 27.

O regimento interno da ENRIC, que apresentava as disciplinas como dispostas na Figura 1, aparece nos arquivos com carimbo e rubrica demonstrando ter sido fiscalizado pelos poderes públicos estaduais. A sigla C.E.E, constante nas folhas do regimento refere-se ao Conselho Estadual de Educação conforme pode-se notar no artigo 6º da Lei n. 4024: “a Escola Normal seria estruturada segundo as determinações expressas na Lei n. 4024, de 20/12/1961 (LDB), sendo respeitadas as resoluções e pareceres que emanam do egrégio Conselho Estadual de Educação” (ESCOLA..., s/d). Desse modo, duas conclusões podem ser obtidas: que este regimento é datado da década de 1960, haja vista citar a LDB de 1961 e que o currículo apresentado foi autorizado pelos poderes estatais.

Abaixo, a figura 2, visa demonstrar como ficavam distribuídas as disciplinas em sua totalidade.

Figura 2: Quadro do total das disciplinas oferecidas na ENRIC

	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano
Disciplinas de Cultura Geral	5	5	3	3
Disciplinas de Cultura Profissional	-	-	9	9
Optativas	1	1	1	1
Práticas Educativas	5	5	4	2
Total	11	11	17	15

Fonte: ESCOLA..., s/d, p. 28

As figuras 1 e 2 ajudam a explicar as percepções que as alunas demonstraram nas entrevistas, de que a educação na ENRIC era bastante consistente e o ensino tinha um rigor num

nível maior do que lhes proporcionavam atuar na prática, que era apenas no ensino primário. De fato, a ENRIC tinha um diferencial na sua formação: era voltada para o saber pedagógico e didático com currículo direcionado para a atuação do futuro professor em sala de aula. No 1º e 2º ano do curso, havia predominância de aprendizagens relacionadas à Cultura Geral e Práticas Educativas, principalmente a disciplina de Português, que era ministrada em 6 períodos no primeiro e segundo ano, diminuindo para 4 no terceiro e quarto ano, porém, com predomínio na formação das alunas, mostrando-se como essencial durante todo o curso. Do mesmo modo, a disciplina de Matemática, que foi ministrada até o segundo ano com uma carga horária de 5 períodos semanais.

Quanto às disciplinas referentes às técnicas agrícolas – Agricultura e Zootecnia - foram ministradas em apenas um período por semestre e de forma optativa.

No que concerne ao Departamento de Cultura Profissional, o contato iniciava no 3º ano, estendendo-se de forma intensiva até o 4º ano. As disciplinas advindas deste departamento, somadas às Práticas Educativas e à Optativa, chegaram a totalizar 14 no terceiro ano do curso e 12 no quarto ano. O mais interessante desse currículo é que ele compõe uma das grandes peculiaridades da formação da ENRIC diante de outras Escolas Normais Regionais e não só, mas também, em relação às próprias Escolas Normais. Tais dados foram cotejados com o histórico escolar da egressa Arminda H. (2016), onde se pode conferir o predomínio das disciplinas pedagógicas nos últimos anos e a pouca oferta das disciplinas ligadas ao saber rural.

A contratação de professores para lecionar nas Normais Regionais estava baseada em algumas condições previstas nas legislações: o magistério rural deveria ser exercido por brasileiros maiores de 18 anos, com aptidão física e mental, no gozo dos direitos civis e políticos, que se hajam titulado por curso normal rural (RIO GRANDE DO SUL, 1954). Pela Lei n. 1812, de 1951, frisava-se que, “enquanto o estado não criar Instituto de Educação Rural”, a orientação seria de que os professores de cadeiras de cultura geral e pedagógica deveriam ter “conveniente formação, em regra, em Faculdades de Filosofia, ou de Escola de Formação de Professores”. As disciplinas técnico-agrícolas deverão ter professores portadores, pelo menos, de títulos de Escolas Agrotécnicas. Os cargos efetivos deveriam passar por concurso público com diploma de órgão público competente, federal ou estadual (RIO GRANDE DO SUL, 1951). Na ENRIC, os professores eram, de modo geral, enviados pelo governo estadual com formação em escolas normais, ou na própria Escola Agrotécnica Visconde da Graça (de Pelotas-RS), tendo, por vezes, suas contratações mediadas pela Direção da própria ENRIC.

Veja as orientações da Secretaria de Educação e Cultura realizadas através da Lei n. 2588 de 1955:

A Escola Normal Regional deveria ser composta pelas seguintes disciplinas, sendo que do Departamento de Cultura Geral seriam:

- Divisão de Filosofia: 1 unidade;
- Divisão de Línguas e Literatura: 8 unidades;
- Divisão de Matemática e Ciências Físico-naturais: 11 unidades;
- Divisão de Ciências Sociais: 7 unidades;
- Divisão de Agricultura e Zootecnia: 6 unidades;

-Atividades Econômicas: 6 unidades;

-Artes: 3 unidades.

Advindas do Departamento de Cultura Profissional, a legislação determinava:

- Divisão de Fundamentos de Educação: 4 unidades;

- Divisão de Direção de Aprendizagem: 9 unidades;

- Divisão de Administração de Classe e Escolas: 1 unidades.

Segundo ainda a Lei n. 2588, de 1955, as unidades de estudo programadas teriam a duração de 4 meses e meio, uma vez que o ano letivo era de 9 meses⁶. Ou seja, cada unidade duraria um semestre sendo referente a 1 disciplina. A Legislação atribuía aos Órgãos Técnicos “expedir diretrizes programáticas, estabelecer caráter obrigatório, eletivo e facultativo das unidades, sua duração e hierarquia” (HISTÓRICO..., 1957, p. 9). Ao mesmo tempo, deviam as “escolas apresentar aos alunos no início de cada período letivo as suas possibilidades, para que o próprio normalista escolha as unidades que constituirão seus planos de estudos” (HISTÓRICO..., 1957, p. 9) obedecendo a certa orientação e hierarquia, possibilidade que não foi narrada pelas ex-alunas da ENRIC, ou que, conforme percebido no currículo oferecido, estendia-se apenas às disciplinas de técnicas agrícolas e a uma disciplina pedagógica. Essa opção, portanto, era bastante reduzida.

Essa orientação revela certa adequação da ENRIC para com o estipulado pelo governo do RS. Entretanto, algumas disciplinas não eram oferecidas como prescrito. No que se refere ao Departamento de Cultura Geral, observou-se que foram efetivadas menos da metade das disciplinas relativas à Agricultura e Zootécnica, sendo ministradas, ao invés de 6, apenas 2. O *Boletim de Educação Rural* do ano de 1956 trazia um esboço do que deveria ser trabalhado nas disciplinas voltadas para a agropecuária e a agricultura, onde se recomendava tratar, dentre outras questões, da alimentação dos animais domésticos, criação de bovinos, equinos, muares, ovinos, suínos e aves e o trato de doenças, do trabalho com a terra, com a horta, etc.

Porém, o curso era fiscalizado pela Secretaria Estadual e por ela aprovado, o que demonstra certa liberdade na abordagem curricular, tendo em vista que, para os poderes públicos, uma das grandes representações da questão rural era ali exercida na figura do internato, inclusive sendo o principal argumento de que a SEC possuía condições para sediar o curso regional, pois já havia um internato para meninas do interior, pois já existia desde 1950 em função da Escola Primária Rural Santo Antônio.

A partir do exposto, entendem-se os motivos que levavam as alunas a se sentirem melhor preparadas ao término do curso, tendo em vista que havia direcionamento didático-pedagógico, principalmente a partir do terceiro ano, em detrimento de uma preparação teórica rural.

Vieira (2002, p. 126) evidencia que o currículo escolar é um instrumento de controle disciplinar, que delinea o trabalho educativo e a identidade docente. Quando baseado em políticas impostas pelo governo, aqui no caso, excessivamente regulamentadas, como se pode observar através da própria legislação, acaba interferindo no trabalho docente ao padronizá-lo. Para o au-

⁶ Refere-se esta Legislação tendo em vista que se relaciona ao período de abrangência do funcionamento da ENRIC. No entanto, em 1951, o Decreto-Lei n. 1812 também estipulou o currículo das Normais Rurais.

tor, essa é uma “estratégia que visa reduzir as diferenças entre aquilo que o sistema e o estado desejam das escolas e de seus professores e professoras, e o que realmente é obtido como resposta”.

Cabe uma comparação do histórico da mesma aluna que, anos depois, fez o ensino de 2º ciclo, em nível colegial, também de formação normal na Escola Assis Brasil em Pelotas.

Figura 3: Quadro de disciplinas ministradas no Instituto de Educação Assis Brasil entre os anos de 1973-1975.

Ano letivo	1º ano		2º ano		3º ano	
Períodos (semestres)→→→→	1º	2º	3º	4º	5º	6º
Disciplinas de Educação Geral↓						
Língua portuguesa e Literatura Brasileira	x	x	x	x	x	x
Educação Artística	x	x				
Educação Física	x	x	x	x	x	x
Língua Inglesa	x	x	x	x		
Geografia	x	x				
História	x	x				
OSP			x	x		
Educação Moral e Cívica	x	x				
Ciências Físicas e Biológicas e Programa da Saúde	x	x	x	x	x	x
Ciências Físico Naturais	x	x	x	x	x	x
Matemática	x	x	x	x	x	x
Educação Religiosa	x	x				
Formação Especial						
Fundamentos de Educação	x	x	x	x	x	x
Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau			x	x	x	x
Didática			x	x	x	x

Fonte: Elaborado com base no Histórico Escolar de Arminda H. (2016).

O currículo do Instituto de Educação “Assis Brasil” já previa as modificações estabelecidas a partir da LDB de 1971, que estava em consonância com o momento histórico de predominância da ditadura civil-militar no Brasil. A comparação curricular mostra a diminuição das disciplinas de formação didático pedagógicas e o aumento daquelas de Cultura Geral, principalmente a inserção de ideias que se voltavam para a formação patriótica e moral, implícitas nas disciplinas de OSPB e Educação Moral e Cívica.

Segundo Pinto (2016), foi no período da ditadura civil-militar que houve a ampliação da obrigatoriedade do ensino que passou dos 4 para os 8 anos. Porém, isso não significou melhoria na educação. Pelo contrário. Houve redução nos recursos públicos destinados à educação: “o resultado foi a consolidação de um sistema público com precárias condições de oferta, com grande desvalorização da condição docente e o fomento de um mercado de ensino privado (PINTO, 2016, p. 136).

Comparando os diferentes períodos históricos de formação do professor, houve uma reorientação que retirou ensinamentos importantes ministrados anteriormente na formação pedagógica dos alunos, em que pese a duração dos cursos, tendo em vista a exclusão do Curso Normal Regional, cujo estudo era ministrado em 4 anos e meio se contarmos o período de estágio.

Porém, mesmo analisando outros currículos também de Escolas Normais Rurais, ainda se percebe peculiaridade na ENRIC. Werle et al. (2007) analisou o currículo da Escola Normal Rural La Salle localizada em Cerro Largo-RS, a partir dos depoimentos de seus ex-alunos,

direcionada ao gênero masculino. A referida escola funcionou entre 1941 e 1972 também sob orientação dos ideais católicos. As práticas educacionais ali exercidas remetiam à formação de um professor com perfil de líder comunitário e religioso. Werle (2006) especifica o currículo dessa instituição ao longo das décadas de 1950 até 1971, estudo em que se percebe a diminuição de disciplinas relacionadas às questões rurais após a década de 1960, porém, seu currículo continuou voltado para práticas agrícolas com média de 5 disciplinas, ainda assim, mais do que o ministrado na ENRIC. A Escola Normal Rural La Salle tinha o objetivo de disseminar “novas perspectivas e tecnologias agrícolas” com um currículo intenso e voltado para teoria e prática agrícola referida por todos os depoentes da pesquisa, “predominando a formação agrícola em relação a aspectos pedagógicos específicos” (WERLE et al., 2007, p. 220).

Do mesmo modo, a Escola Normal Rural da Arquidiocese, já referida neste estudo, católica e mantida pelos Maristas, era voltada para o ensino de estudos e práticas agrícolas. Para Werle (2007, p. 181), “são os estudos vinculados à vida rural que diferenciam e identificam a especificidade da Escola Normal Rural diante de outros cursos de formação de professores da época”.

Outra instituição existente no RS era a Escola Normal Rural Murialdo de Ana Rech, situada na cidade de Caxias do Sul e administrada pelos padres Josefinos. Funcionou de 1942 até 1968 e também se direcionava a um público masculino. Werle (2006, p. 124) identifica práticas e disciplinas ali existentes:

Como atividade educativa da Escola Normal Rural e depois, do Curso Técnico Agrícola, havia um espaço de campo para a prática da agricultura com técnicas modernas. O plantel de suínos era de raças escolhidas, assim como o de gado leiteiro. Verduras, frutas, ovos, mel, leite, vinho, queijo e salames eram produtos advindos do trabalho agrícola desenvolvido pelos alunos em suas práticas. Este trabalho prestou grande auxílio ao Internato e à comunidade dos Josefinos, sendo um exemplo para a horticultura, fruticultura e criação da região. Dentre as matérias estudadas pelos alunos, figuravam: Matemática, Redação, Agricultura, Zootecnia, Gramática e Ditado, Religião, Geografia, Ciências e Português.

Uma outra instituição semelhante foi a Escola Normal Rural Ildefonso Simões Lopes, criada em 1951 e situada em Osório-RS, que admitia tanto um público feminino quanto masculino, sendo ela, juntamente com a Escola Rural de Santa Cruz do Sul, as únicas instituições de formação normal regional públicas. Almeida (2007, p. 195) menciona que a formação do professor dessa instituição era bastante voltada para aulas de teoria e prática agrícola, dentre as quais, tecelagem, cerâmica, floricultura, horticultura, agricultura geral, agricultura especial, zootecnia geral, zootecnia especial, economia doméstica, artes, puericultura, e outras disciplinas voltadas para formação geral.

É importante mencionar que o estado do RS foi precursor na organização da formação docente. Neste estado, em especial, as Escolas Normais surgem com a denominação de *Rurais* e, após a instalação da Lei Orgânica do Ensino Normal, de 1946, muitas assim mantêm-se, demonstrando certa autonomia frente as orientações centralistas do governo federal. Pereira; Daros (2013) analisam dois livros escritos por João Roberto Moreira nos anos de 1950, cujo objetivo era estabelecer um panorama da realidade da formação de professores no país. Moreira era auxiliar de Anísio Teixeira, que, em 1952 assumiu a direção do INEP e implementou a “Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar (CILEME) e a Cam-

panha do Livro Didático e Manuais de Ensino (CALDEME)” (PEREIRA; DAROS, 2013, p. 2). Para as autoras, Moreira, assim como Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, eram defensores da filosofia escolanovista e por isso defendiam uma Escola Normal Regional que atendesse as peculiaridades regionais, sem obedecer a um currículo e programa centrais, conforme eram as orientações da Lei Orgânica de 1946; Moreira também criticava o fato de as Normais Regionais não obedecerem a um padrão de localização, muitas localizando-se nos centros urbanos (PEREIRA; DAROS, 2013). Além disso, havia regiões ribeirinhas, por exemplo, em que as necessidades eram outras, portanto, a denominação rural feria essas necessidades.

Segundo Moreira (1955, p. 165)

o sistema de formação de professores primários, no Rio Grande do Sul, se apresenta de forma mais variada que em outros estados em virtude da multiplicação de iniciativas neste setor, quer por parte do Estado, quer pela iniciativa particular e pelos municípios.

Para Moreira (1955) o RS mantinha três sistemas de formação de professores, dois destes criados após a Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946: o Instituto de Educação da Capital; as Escolas Normais de 2º grau e as Escolas Normais de 1º grau.

Ao lado desse sistema de dois graus, tendo como padrão o Instituto de Educação da Capital, o Estado organizou, em forma típica, de acordo com o seu Plano de Ensino Rural, escolas normais rurais, que tendem a substituir as de 1º grau, que foram organizadas segundo a Lei Federal. Temos assim, já um primeiro desvio da Lei Federal, de Decreto-Lei, baixado pelo Governo Provisório da República de 1946 (MOREIRA, 1955, p. 166)⁷.

O autor referia-se a outra distinção do governo rio-grandense e que, o autor denominou de “uma reforma em perspectiva”, pois aqui, o governo estadual apresentou a segunda legislação própria, que foi o Decreto n. 6004, de 26 de janeiro de 1955, já citado anteriormente.

Segundo Pereira; Daros (2013), João Roberto Moreira passou quase dois meses no estado gaúcho para coletar dados que subsidiassem a escrita de seu livro. O autor realizou visitas, fez entrevistas e analisou as legislações estaduais. Assim, Moreira (1955) constatou a autonomia da legislação estatal em relação a federal, e, também o desejo de flexibilização do ensino das Escolas Normais Rurais, de acordo com as necessidades regionais. Esse fato, pode explicar uma das lacunas apresentadas por Tambara (2008) no que tange a própria transformação das Escolas Normais Rurais em Escolas Normais Regionais, como já dito, estabelecida de acordo com o Decreto n. 6004, de 1955. Para o autor é “significativo que em 1958, três anos após ser sancionado o Regulamento, persistiam pelo menos 10 instituições de ensino com a denominação de “Escola Normal Rural” no Rio Grande do Sul (TAMBARA, 2008, p. 32). Desse modo, tal flexibilidade, apenas apontada por Tambara em seus escritos de 2008, talvez explique a utilização do termo Rural e Regional no estado, sem aparecer claramente uma diferenciação. A própria ENRIC, por vezes em sua documentação, se conceituava por Rural e não Regional. Para exemplificar tal afirmação recorro novamente ao trecho em que se pleiteava para Pelotas uma Normal Rural: “fazia-se necessária uma Escola Normal Rural na zona sul de nosso estado e que nenhuma ofereceria as vantagens apontadas por *A Minha Casa Rural* (SOCIEDADE..., 1953)”. Ocorre que, muito provavelmente em função da instituição ter se instalado após o decreto de 1955, sua

⁷ O autor refere-se ao Decreto n. 4850 que aprovou o Plano de Ensino Rural no Estado em 1954, anteriormente já referido neste trabalho.

nomenclatura ficou instituída como Normal Regional, porém, confundida pela instituição e até reconhecida na cidade pela nomenclatura de Normal Rural. Em 1959, em notícia no jornal *A Palavra*, o padre Roberto, ao falar do “Cantinho da Santa Terezinha”, referia-se a ENRIC como Normal Rural (ROBERTO, 1959).

De fato, o que mudou após a legislação estadual que transformou as Normais Rurais em Regionais, em 1955? Apesar da demora nessa modificação, já sugerida na Lei Orgânica federal de 1946, parece que o estado do RS, já fortemente atuante no que tange as questões da formação para o rural, apostou numa adaptação dos currículos as suas necessidades regionais. O próprio Moreira, considerou a autonomia do estado gaúcho como um diferencial na educação brasileira. Para ele, a Lei Orgânica do ensino Normal de 1946 trazia um número excessivo de disciplinas obedecendo a um regime por demais “rígido, inflexível, dificilmente adaptável aos interesses e as capacidades individuais, e, mesmo, bastante distanciado de apresentar organização com base científica, nos princípios da administração escolar moderna” (MOREIRA, 1955, p. 167). Se considerava que a organização do ensino normal no Brasil não estava atendendo as necessidades práticas do ensino.

Assim, Moreira (1955) apresentava uma série de características sobre a educação rural do estado do RS elogiando o que, para ele, seria um destaque no Brasil em termos de educação, pois aqui existia um sistema de organização local descentralizado que, a exemplo do Plano de Educação Rural de 1954⁸, daria um passo elevado contra uma “escola única”.

Destaca-se que estudos de âmbito mais aprofundados no que tange a esta especificidade do ensino rural no RS, ainda precisam ser realizados. No entanto, parece que, essa peculiaridade do ensino no estado, ajuda a explicar algumas questões sobre a ENRIC. No que tange ao seu currículo, ainda se estranha o fato de ser pouco voltado para a formação rural, mas plenamente fiscalizado e aceito pela Secretaria de Educação e Cultura do RS. Não seria aqui, um caso de especificidade local? Aceita-se o fato de ter uma Normal Regional adaptada ao que a Igreja Católica e, principalmente, um internato de freiras exigia: uma formação didático-pedagógica e também adaptada aos preceitos da futura professora, mãe e mulher do lar. Para uma escola destinada a um público feminino, porquê conteúdos rurais? Sendo assim, o currículo estava adaptado as necessidades locais, conforme a flexibilidade que a palavra “regional” trazia à formação docente no estado rio-grandense. Assim, além da formação religiosa, necessária à Igreja Católica, a ENRIC atendia a uma demanda existente no estado: a falta de professoras adaptadas ao meio rural. Vindas do interior, independentemente do conteúdo, rural ou não, achava-se que voltariam para o interior, fortalecidas pela ideologia confessional e didaticamente preparadas para ensinar de forma “inovadora”.

Nesse sentido, é o próprio Moreira (1955) que ajuda a entender a ENRIC. Apesar do autor não ter mencionado conhecer mais do que “dados”, relativos a realidade do sul do RS, destacava que o estado ainda não possuía professores qualificados para atender toda a demanda das escolas primárias e que, na amostra das dez professoras que conversou, poucas tinham formação em 1º ou 2º ciclo. Chamando-as de professoras municipais, o autor as classificou como

gente simples, quase humilde; não dispõe de grande cultura intelectual e técnica; pouco conhecem de diferenças entre métodos pedagógicos, trabalham empiricamente, sem

⁸ Cabe ressaltar que, nos escritos de Moreira, o autor já conhecia o Plano de Ensino Rural (lançado em 1954 no RS), mas o mencionava ainda como uma possibilidade futura, pois viajou pelo estado antes de sua implantação.

filosofia educacional bem definida, sem qualquer fundamentação do seu trabalho em conhecimentos psico-sociológicos; *mas, via de regra, como são eficientes*". Não diremos que suas escolinhas preenchem os fins e funções que se atribuem modernamente as escolas primárias; não diremos que ela seja antiquada ou moderna, nem poderemos supor que obedecem a critérios científicos de planejamento e execução; mas são, dentro de seus limites, funcionais, ativas, adequadas ao meio. Em nenhum outro tipo de escola primária, que conhecemos no Brasil, sentimos tão nitidamente a integração da professora à sua tarefa; em nenhuma vimos o ambiente e o mestre se identificarem tão bem. Escola simples, escolas de primeiras letras, nada mais. Escola bem aceita, porém; escola flexível, aulas movimentadas, compreensão e respeito entre alunos e professores, mestres e pais (MOREIRA, 1955, p. 185) [grifo do autor].

O representante do Inep mencionava que elas eram "recrutadas no seu próprio ambiente rural; [...] finalmente, tem no exercício do magistério, mais que profissão remunerada, um meio de autoafirmação e de projeção social na pequena comunidade a que servem" (MOREIRA, 1955, p. 186). O professor João Roberto Moreira, após sua visita ao RS, escrevia para o Boletim de Educação Rural, de modo que parecesse surpreso pelas iniciativas realizadas pelo estado rio-grandense: "há um 'elan' renovador que se manifesta, quer nos professores, quer nos administradores; há convicção nos ideais e atitude experimental na atividade e solução encaminhadas" (MOREIRA, 1954, p. 126). Para o docente, a Superintendência do Ensino Rural do RS não estava realizando um "trabalho de fachada", pois investia em prédios simples, de madeira, ou na reforma dos já existentes. Ao referir com satisfação as Normais Rurais oficiais de Osório e Santa Cruz, enaltecia a simplicidade e o fato de o estado não pretender "alojar seus futuros professores, desde logo, em prédios iguais aos urbanos, aos melhores de Porto Alegre", pois "estaria, provavelmente, não formando professores rurais, mas educando um grupo de moças e rapazes para deixarem a zona rural e virem trabalhar na cidade" (MOREIRA, 1954, p. 126 e 127). Assim, para o professor, era necessária a adaptação dos professores a vida sofrida oferecida pelas condições menos favoráveis das escolas rurais do que as urbanas, naturalizando o ideário vigente na época, pouco problematizador das políticas públicas estatais.

Segundo Pereira; Modesti (2017), João Roberto Moreira, Lourenço Filho, Helena Antipoff, Robert King Hall e até Gilberto Freire, despontavam nos escritos da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos nos anos de 1950, em assuntos referentes ao ensino rural. Sendo assim, suas ideias, oriundas de concepções da Escola Nova, estavam presentes nas campanhas a que estavam vinculados, a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), por exemplo, ou a própria campanha da CILEME (Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar, órgão do INEP), cujo próprio professor Roberto Moreira, seria responsável pelo setor de estudos relativos ao ensino Médio e Elementar (MOREIRA, 1955).

No Paraná, o currículo das Escolas Normais Regionais Rurais sofreu influência das Missões Mexicanas, que tinham a incumbência de localizar monitores dentre os indígenas para elevar o nível cultural da região. No entanto, "era necessário, então, cuidar para que os professores não se tornassem líderes rurais capazes de subverter a ordem social, como havia acontecido no México" (MIGUEL, 2007, p. 92). Ali as Normais Rurais distanciavam-se dos ensinamentos agrícolas. Miguel (2007) explica que elas foram estabelecidas durante o governo de Manoel Ribas (1932-1945) no contexto de nacionalização do ensino, contando com 81 cursos normais

regionais. Os cursos do Paraná seguiam os preceitos escolanovistas e tiveram uma organização mais propedêutica:

No modelo de educação divulgado nesses cursos preponderava o conteúdo desenvolvido em um enfoque mais urbano de vida social, pois para a escola de zona rural o professor deveria levar as músicas, as leituras, gravuras que reproduzissem as melhores obras que a humanidade havia produzido. A escola funcionaria como um centro irradiador de cultura (MIGUEL, 2007, p. 94).

Pereira (2013) refere o currículo predominante nas Escolas Normais Regionais do estado de Santa Catarina, que apresentavam defasagem em sua formação pedagógica, tendo em vista que o currículo era composto por apenas duas disciplinas de cunho pedagógico. Pode-se verificar, também, a partir do quadro de disciplinas exposto pela autora, que não havia predomínio de questões voltadas para o meio rural nem para a formação pedagógica, com ênfase na reprodução de disciplinas de cunho geral que seriam ministradas no ensino primário.

Já no estado de Minas Gerais, a situação da educação rural, a cargo da municipalidade, não era muito diferente. O governo estadual reclamava as péssimas condições de escolarização da população do campo. Para tentar melhorar essas condições, o governo recorreu ao Fundo Nacional do ensino Primário (PEIXOTO; ANDRADE, 2007). A Escola Normal Regional D. Joaquim Silverio de Souza, localizada em Diamantina (MG), funcionou entre as décadas de 1950 e 70. Nessa instituição, havia um currículo voltado para os conhecimentos gerais. No entanto, Pinto (2007) identifica uma carga horária expressiva de atividades relacionadas a práticas agrícolas, porém, com apenas duas disciplinas voltadas para a formação pedagógica. Ou seja, algumas com concentração agropecuária, como era o caso da maioria das rurais do RS e em outros estados, com caráter propedêutico. Porém, na ENRIC, predominaram os conhecimentos didático-pedagógicos e propedêuticos, o que a diferencia em relação às outras instituições.

Em estudo recente, a professora Flávia Werle problematiza a inserção feminina nos espaços das Escolas Normais Rurais. Para a autora, houve uma segunda fase das Normais Rurais no RS, em que elas foram direcionadas para um público misto e eivadas de práticas que remetiam a um ambiente que considerou de “duas escolas” devido às práticas diversas que moldavam “os comportamentos de moças diferentemente dos de rapazes. São práticas que ocorriam no refeitório, nas condições dos alojamentos, na distribuição de bolsas de estudos e de ajuda financeira, nos registros administrativos escolares” (WERLE, 2016, p.1).

Para Werle (2016), a primeira fase das Escolas Normais data da década de 1940, quando são criadas as Normais Rurais da Arquidiocese, de Cerro Largo, e de Caxias do Sul, todas vinculadas a congregações religiosas de cunho católico e voltadas para o público masculino. A segunda fase seria a partir da década de 1950 quando outras instituições, que não só atreladas a Igreja Católica, se voltam para a manutenção de Normais Rurais, voltadas para um público misto.

Esta diferenciação em que o masculino prevalecia tinha continuidade para além da frequência à ENR na medida em que inúmeros ex-alunos ocuparam importantes postos de trabalho e de liderança política na sociedade enquanto as ex-alunas das ENR, em grande parte, dedicaram-se ao magistério primário (WERLE, 2016, p. 9).

Segundo Werle (2016, p. 9), essas práticas diferenciadoras se faziam devido a alguns motivos, como a ausência de bolsas de estudos para as meninas: “Eles tinham internato e estudo gratuitos, mediante financiamento do estado, enquanto elas se hospedavam em pensões da cida-

de custeados pelas famílias”. Outra característica era com relação à grade curricular, em que “as alunas ocupavam-se com técnicas domésticas, culinária, bordados, enquanto os rapazes participavam de atividades com animais de porte e grandes culturas, embora, em algumas escolas, as meninas pudessem atuar na horta” ou, em escolas mistas, a própria ordem de chamada era privilegiada em relação aos alunos do gênero masculino que vinham em primeiro lugar e o mesmo ocorria em relação ao alojamento, ficando ao cargo das meninas a responsabilidade da limpeza e manutenção da higiene escolar.

UM CURRÍCULO VOLTADO PARA ATINGIR A VOCAÇÃO

Alguns autores, dentre eles Weschenfelder (2003) e Almeida (2001), destacam que a representação do rural trazia uma identidade para o professor que o caracterizou como um missionário, um grande cooperador da comunidade, um trabalhador que devia doar todo seu tempo para modernizar o meio rural.

A ideia de ressignificação da escola primária rural trazia consigo orientações que visavam modificar o perfil do morador da zona rural com especificidades para o importante papel que a escola iria assumir: *a escola como centro da comunidade*) e o professor como um missionário, articulador e redentor do meio rural. Em se tratando dessa formação, sabe-se que a regulação e fiscalização que se instalou no Brasil durante a década de 1950 impôs um ideal a ser instituído para a educação rural em que o governo estadual direcionava regras e orientações para a escola rural.

O trecho a seguir é fruto de entrevista realizada com a aluna Marlene K. (2016), ex-aluna interna da ENRIC, e exemplifica a intenção desse papel institucional direcionado aos alunos dessa escola:

Eu queria estudar e como eu não tinha oportunidade de cursar o Clássico e o Científico, eu não tinha onde parar. Minha opção era essa né, estudar no Imaculada Conceição. E aí tinha o internato que se pagava um X. Nesse período, também, era muito trabalhada a mente das pessoas em função de vocação. Ah! eu ouvi tanto isso aí, principalmente no internato, sabe? E de certa forma eu estava lá porque eu queria estudar e eu não tinha aonde parar, e eu não via a minha vocação. Eu queria era estudar. Eu digo, mas será que eu não vou me dar bem dando aula? De certa forma eu vou conseguir dar aula sim. Não sei se é minha vocação ou não, mas eu vou estudar nesse Colégio. E eu bem quieta, eu nunca falei nada para as freiras, pra ninguém, que eu nunca tinha visto essa parte de vocação. Que eu queria era estudar...(MARLENE K., 2016).

A depoente, que lecionou a vida inteira na zona rural em que residia, insistentemente evocava a lembrança sobre o quanto era importante a vocação docente para efetivamente trabalhar na escola primária rural. O trecho do relato evidencia não só essa importância, mas também o receio da educanda, que se mostrou perceptível ao repetir a preocupação, pois sem vocação talvez não fosse conseguir lecionar. Bosi (2004, p. 54) ressalta que “a memória do indivíduo depende do seu relacionamento com a família, com a classe social, com a escola, com a Igreja, com a profissão: enfim, com os grupos de convívio e os grupos de referências peculiares a esse indivíduo” o que nos faz entender a força das vivências escolares na memória das ex-internas da ENRIC.

Destaca-se, portanto, o temor dela diante de tal representação: *é preciso ter vocação!* Esse foi um componente que permeou a formação das professoras rurais e atribuiu certos valores à escola e a esse saber instituído. Ao passo que produziu receios, incertezas e dúvidas. Mas, na

ENRIC, o que era a vocação? A próprio discurso proferido pela diretora Rachel Mello em homenagem realizada a ela no Rio de Janeiro, talvez responda a essa questão:

Educar a mulher! A menina de hoje será a esposa de amanhã. Se ela for educada nos princípios da higiene, se souber fazer uma casa pobre, uma casa linda e acolhedora, se for ao lado do esposo uma colaboradora eficiente e não um encargo a mais, aí então sim homem e mulher formando um grupo indissolúvel, tirarão da terra todas as maravilhas do céu. Eduquemos as meninas, as pequenas filhas do homem, nos bons princípios da graça verdadeira, da beleza pela saúde, da higiene e da moral (PROGRAMA..., 1952).

Na época, era comum atribuir à mulher um destino, uma vocação, tal qual se pode perceber pelo currículo com inserção das disciplinas voltadas ao lar, como o “Corte” e “Administração e Arranjos do Lar”: esposa, do lar, higiênica, religiosa e, poderia acrescentar, professora abnegada que aceitaria as lides difíceis de viver ministrando aula em zonas cujo poder público se fazia ausente. Segundo Vieira (2002), o trabalho educativo tornou-se excessivamente regulamentado, principalmente com as orientações internacionais aprofundadas a partir da intensificação do sistema neoliberal no Brasil. Assim, aqui remeto as palavras do autor, que, mesmo se referindo a um período posterior da história, não me parece tender a anacronismos, pois, através do estipulado currículo, há uma restrição do trabalho docente a uma dimensão prática “quase-manual, o ensino torna-se dependente daquilo que é definido do lado de fora da escola. A potência desse laço de dependência desloca o foco do trabalho educativo para o aprender a aprender, excluindo outra ordem de preocupações” (VIEIRA, 2002, p. 126), tais quais, por exemplo, reflexões pertinentes sobre o caráter do aprendido, o que, de todo modo, não devemos encarar sem interferências.

Esse ideário de vocação não foi atribuído somente às normalistas rurais. Desde que há uma crescente profissionalização do magistério, principalmente a partir do estabelecimento dos grupos escolares, surgido em fins do século XIX no Brasil, surge também uma tendência a relacionar essa profissão com a função de mãe, mulher e missionária (SOUSA, 1998; VENZKE, 2010). Tambara (2002) relaciona tais características ao fato de as mulheres serem a clientela das escolas normais de formação para o ensino primário. Tais espaços poderiam ser conciliados com a vida doméstica, predominando associações de caráter missionário e amoroso, uma *feminilização* que remeteu a salários desqualificados para a profissão, pois à mulher não era necessária a mesma remuneração que aos homens.

CONCLUSÕES

O estudo das ideias de autores ligados ao governo federal e ao escolanovismo e suas relações com as questões políticas e educacionais no RS, ainda merece aprofundamento por parte da historiografia da educação, de modo que se realizem análises sobre a formação do Normal Rural/Regional no RS e sua provável relação com o INEP e seus representantes.

Desse modo, é muito possível que, as condições da necessidade de formação docente no RS, aliadas a uma visão vigente sobre a necessária origem interiorana ou suburbana da aluna normalista, seria suficiente para atender as especificidades regionais. Preenchendo tais quesitos, é que a ENRIC foi uma escola de formação regional e não rural, pelo menos do ponto de vista curricular haja vista que para sua inauguração o governo exigia que a escola se enquadrasse em todos os requisitos de uma rural ao ser obrigada a dispor de um espaço de mais de 200 hectares

de terra, ofertar um internato para alunas oriundas da zona rural e se localizar fora da região central da cidade.

Fora do estado do RS, parece que grande parte das Normais Regionais, principalmente de Santa Catarina e Paraná, não tiveram um caráter voltado para a formação agrícola em seus currículos. No entanto, no RS, desde a década de 1940 houve a criação de um aparato administrativo, com destaque para a criação do Centro de Pesquisas e Orientações Educacionais e da Superintendência do Ensino Rural, para realizar políticas e ações voltadas para a formação rural. Isso culminou também em orientações pedagógicas que apareciam em grande medida nas publicações do Boletim de Educação Rural que tinha como figura importante a professora Ruth Ivoty Silva.

A partir do exposto por Werle (2016), podemos identificar uma segunda fase das Escolas Normais no Rio Grande do Sul a partir da década de 1950. Exatamente quando a ENRIC foi inaugurada na cidade de Pelotas-RS. As características por ela trazidas apontam para uma fase em que as escolas passam a ser mistas ou direcionadas ao público feminino e dirigidas por instituições particulares. Neste estudo, porém, acrescenta-se mais uma característica, a predominância de um currículo com conteúdo pedagógico, propedêutico e religioso. Tal fato nos leva a afirmar que as normais regionais católicas, quando voltadas para um público quase que exclusivamente feminino, não praticavam as ideias dos Ruralistas Pedagógicos, mas, principalmente, as suas próprias convicções religiosas, tão presentes nas memórias das egressas, como já comprovado. Também, pode-se afirmar, que essa flexibilização curricular que existiu no RS foi advogada por grandes nomes da educação brasileira ligados ao escolanovismo, sendo o principal deles João Roberto Moreira e figuras expoentes do INEP como Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo.

O currículo da ENRIC, que era voltado de forma diferenciada para as meninas, teve pouca expressividade em relação a práticas agrícolas e pecuárias e estava voltado para uma preparação didático-pedagógica, privilegiando mais o método e os conteúdos gerais do que agropecuários que eram mais direcionados para o gênero masculino. Podemos, ainda, acrescentar o fato de que as alunas internas eram submetidas à ideários mais densos de representações voltadas para as mulheres na época, pois no internato viviam diariamente ensinamentos práticos voltados ao lar e à doutrina religiosa, característica que marcou a memória de algumas alunas ao tornarem evidente como lhes era invocada a necessidade de ter *vocação* para exercer a profissão docente. Esses aspectos, de todo modo, apresentam-se contraditórios com o divulgado na Campanha realizada pela CNER ou mesmo na maioria das publicações da Secretaria do Educação do Estado, cujos princípios difundiam os conhecimentos rurais como mais urgentes para a formação da professora rural. Assim, podemos afirmar que o currículo da ENRIC manteve concepções de uma educação prática, porém, religiosa e não agropecuária, fortemente pautada pela necessidade de *vocação* das estudantes uma vez que deveriam voltar ao meio rural, ali lecionar e dedicar uma vida de devoção as crenças católicas, amor ao lar, à pátria, à família e à escola.

THE TRAINING OF THE RURAL NORMALIST IN PELOTAS-RS (1955-1971)

ABSTRACT: In Brazil, the national policy for training rural teachers, based on the principles of defenders of Pedagogical Ruralism, who advocated specific educational training for rural education in order to remove the country from scientific delay and to stem rural exodus. This article aims to analyze the school curriculum used for the trai-

ning of rural teachers in the city of Pelotas-RS, between 1955 and 1971, having as research source the Escola Normal Regional Imaculada Conceição, which operated in the Pelotas-RS during those years and was administered by the Catholic Church. The sources used are reports, meeting minutes, regiments and interviews with former students of the school. It was concluded that, unlike the expectation of the ruralists, practical rural training was not the focus of the school, but rather a propaedeutic, scientific and Christian curriculum.

KEYWORDS: Rural education. Curriculum. Teacher training. Vocation.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, D. B. **Vozes esquecidas em horizontes rurais: histórias de professores**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2001.
- _____. **Memórias do Rural: narrativas da experiência educativa de uma escola normal rural pública (1950-1960)**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007.
- _____. Uma obra referência para professores rurais. Escola primária rural. In: **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 20, n. 36, p. 57-68, jul./dez. 2011.
- ARMINDA H. **Entrevista sobre a ENRIC e o internato A Minha Casa Rural**. Pelotas, 28 nov. 2016. Entrevista concedida a Magda de Abreu Vicente.
- BECKER, J. Estatuto da Escola Normal Rural da Arquidiocese de Porto Alegre. **Unitas**, Porto Alegre, n. 3-4, p. 101-102, mar./abr., 1941.
- BOSI, E. **Memória e Sociedade. Lembrança de velhos**. 11ª edição, São Paulo: Ed. Companhia das Letras, 2004.
- BRASIL. **Decreto Lei 8530**. Estabelece a Lei Orgânica do Ensino Normal. 2 de jan. 1946.
- ESCOLA NORMAL RURAL IMACULADA CONCEIÇÃO. Regimento interno. Sem data. (1961?).
- HISTÓRICO da Reforma do Ensino Normal. **Centro de Pesquisas e Orientações Educacionais**. Porto Alegre: Ed. Gráficas da Imprensa Oficial, 1957. p. 3-11.
- MAGALHÃES JUNIOR, A. G.; FARIAS, I. M. S. de. Ruralismo e Práticas Cotidianas na Primeira Escola Normal Rural do Brasil: A Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte –CE (1934 – 1946). Goiânia: **IV CBHE**, 2006.
- MALASSIS, L. Educação e desenvolvimento rural. In: SZMRECSÁNYI, T.; QUEDA, O. **Vida rural e mudança social**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979. p. 80-93.
- MARLENE K. **Entrevista sobre a ENRIC e o internato A Minha Casa Rural**. Pelotas, 3 fev. 2016. Entrevista concedida a Magda de Abreu Vicente.
- MIGUEL, M. E. B. As escolas rurais e a formação de professores: a experiência do Paraná – 1946-1961. In: WERLE, F. O. C. (org.). **Educação Rural em Perspectiva Internacional**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007, p. 79-98.
- MOREIRA, J. R. **A escola elementar e a formação do professor primário no RS**. MEC-INEP, 1955.
- _____. Sobre o ensino rural no Rio Grande do Sul. In: **Boletim de Educação Rural**. PoA, n. 4/6, p. 126-128, Jun./ago.1954.
- PAIVA, V. P. **A Igreja e a questão agrária**. São Paulo: Ed. Loyola, 1985.
- PEIXOTO, A. M. C.; ANDRADE, T. A utopia que brota do campo: a Educação Rural em Minas Gerais (1949-1971). In: WERLE, F. O. C. (org.). **Educação Rural em Perspectiva Internacional**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007, p. 99-129.
- PEREIRA, E. A. T.; MODESTI, T. Transnacionalização, modernização e educação: projetos para o meio rural no Brasil na década de 1950. In: **Anais eletrônicos do IX Congresso Brasileiro de História da Educação**. João Pessoa: Universidade da Paraíba, 15 a 18 ago., 2017.
- PEREIRA, E. A. T. **Modernizar o arcaico: discursos sobre a formação de professores para o meio rural. (Santa Catarina 1942-1959)**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2013.

- PEREIRA, E. A. T; DAROS, M. das D. Princípios da Escola Nova na educação catarinense em meados do século XX: olhares de João Roberto Moreira e Orlando Ferreira de Melo. **VIII Colóquio “Ensino Médio, História e Cidadania”**. Florianópolis (SC), 2013. p. 1- 16.
- PINTO, H. de M. **A Escola Normal Regional D. Joaquim Silvério De Souza De Diamantina e a formação de professores para o meio rural mineiro: 1950 – 1970**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. PUC-MG, 2007.
- PINTO, J. M. de R. Uma análise da destinação de recursos públicos, direta ou indiretamente, ao setor privado de ensino no Brasil. In: **Revista Educ. Soc.**, v.37, n.134, p.133-152, jan./mar., 2016.
- PROGRAMA HONRA AO MÉRITO. 13 ago. 1952. Disponível no acervo do Museu da Imagem e do Som do Rio de Janeiro-RJ.
- QUADROS, C. de. **Reforma, ciência e profissionalização da educação: o centro de pesquisa e orientação educacional no RS**. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2006.
- RELAÇÃO dos estabelecimentos de ensino da Superintendência da Educação Rural. **Boletim da Superintendência do Ensino Rural**. 1957. p. 130.
- RIO GRANDE DO SUL (Estado). **Decreto n. 4850**. Aprova o plano de Ensino Rural do Estado. Porto Alegre, 29 jan. 1954.
- RIO GRANDE DO SUL (Estado). **Decreto n. 1812**, de 15 de maio de 1951. [Dispõe sobre a organização do Ensino Normal]. Porto Alegre, 15 mai. 1951.
- ROBERTO, P. O. Cantinho de Santa Terezinha. **Jornal A Palavra**. Pelotas, 17 abr. 1959.
- SOCIEDADE DE EDUCAÇÃO CRISTÃ. **Relatório Anual 1953**. Pelotas: 1953. Relatório.
- SAVIANI, D. **A nova lei da educação. LDB, trajetória, limites e perspectivas**. 5ª edição, SP: Ed. Autores Associados, 1999.
- SILVA, R. I. T. da. A gênese do ensino rural do Rio Grande do Sul. **Boletim Educação Rural**. Ano I, p.92 e 93, jun./ago., 1954.
- SOUZA, R. F. de. **Templos de civilização: A Implantação da Escola Primária Graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)**. Araraquara: Unesp, Faculdade de Ciências e Letras, 1998.
- TAMBARA, E. Profissionalização, escola normal, feminização e feminilização: magistério sul-riograndense de instrução pública-1880/1935. In: HYPOLITO, A. M; VIEIRA, J. S; GARCIA, M. M. A. **Trabalho docente. Formação e Identidades**. Pelotas: Seiva Publicações, 2002. p.67-97.
- _____. Escolas formadoras de professores nas séries iniciais no Rio Grande do Sul: notas introdutórias. In: TAMBARA, E. C.; CORSETTI, B. (org.). **Instituições formadoras de professores no Rio Grande do Sul**. Pelotas: Ed. da UFPEL, 2008, vol. 1. p. 13-40.
- VARELA, S. B. L. **Mitos e ritos da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, 2012.
- VENZKE, L. H. D. **“Já não vos assistirá plenamente o direito de errar, porque vos competirá o dever de corrigir”**: gênero, docência e educação infantil em Pelotas (décadas de 1940-1960). Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.
- VICENTE, M. de A.; XAVIER, I. C. A educação primária rural em Pelotas-RS (1932-46): promiscuidade entre o setor público e privado. In: **CONTRAPONTO (ONLINE)**, v. 19, p. 142-169, 2019.
- VIEIRA, J. S. Política educacional, currículo e controle disciplinar (implicações sobre o trabalho docente e a identidade do professorado). In: **Currículo Sem Fronteiras**, vol.2, n.2, p. 111-136. Jul./dez., 2002.
- WERLE, F. O. C. Contextualizando a escola rural: Rio Grande do Sul final do século XIX e início do XX. **Série-Estudos**. Campo Grande-MS, vol. 20, p. 97-110, jul./dez. 2005.
- _____. Escolas normais rurais do sul do Brasil: mobilizando para o mundo rural e valores religiosos. In: **Congresso Luso-Brasileiro De História Da Educação**, Uberlândia. Anais... Uberlândia: SBHE/UFU, 2006.

- _____. Escola Normal Rural no Rio Grande do Sul: contexto e funcionamento. In: WERLE, F. O. C. **Educação Rural em Perspectiva Internacional**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007, p. 155-196.
- _____. Escola Normal Rural: espaço restrito para o público feminino. In: XI Reunião Científica Regional da Anped, 2016, Paraná. **Anais**. p. 1-15.
- WERLE, F. O. C et. al. Escola Normal Rural La Salle na voz dos ex-alunos: sentidos e apropriações. In: WERLE, Flávia O. C (org.). **Educação Rural em Perspectiva Internacional**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007, p. 197-233.
- WESCHENFELDER, N. V. A docência e as instituições escolares: pautas das políticas culturais para a educação rural. In: WERLE, F. O. C. (org.) **Educação Rural em Perspectiva Internacional**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007. p. 236-266.