



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

MITOS E RITOS DA ESCOLA NORMAL RURAL DE
JUAZEIRO DO NORTE

SARAH BEZERRA LUNA VARELA

FORTALEZA – CEARÁ

2012

SARAH BEZERRA LUNA VARELA

**MITOS E RITOS DA ESCOLA NORMAL RURAL DE
JUAZEIRO DO NORTE**

Dissertação apresentada à Coordenação do Curso de Mestrado Acadêmico em Educação, do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Germano Magalhães Junior

FORTALEZA – CEARÁ

2012

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Estadual do Ceará
Biblioteca Central Prof. Antônio Martins Filho**

V293m Varela, Sarah Bezerra Luna
 Mitos e ritos da escola normal rural de Juazeiro do Norte /
Sarah Bezerra Luna Varela . – 2012.
 135f. : il. color., enc. ; 30 cm.

 Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do
Ceará, Centro de Educação, Curso de Mestrado Acadêmico
em Educação, Fortaleza, 2012.

 Área de concentração: Formação de professores
Orientação: Prof. Dr. Antonio germano Magalhães Junior

 1. Ritos. 2. Escola normal rural. I. Título.

CDD: 370

SARAH BEZERRA LUNA VARELA

**MITOS E RITOS DA ESCOLA NORMAL RURAL DE JUAZEIRO
DO NORTE**

Dissertação apresentada à Coordenação do Curso de Mestrado Acadêmico em Educação, do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Defesa em: 30/03/2012

Conceito Obtido: _____

Nota Obtida: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof Dr. Antonio Germano Magalhães Junior – Orientador

Universidade Estadual do Ceará - UECE

Prof. Dr. Rui Martinho Rodrigues

Universidade Federal do Ceará - UFC

Prof(a) Dra. Silvia Márcia Siqueira

Universidade Estadual do Ceará - UECE

Aos meus pais, por sonharem comigo.

AGRADECIMENTOS

Parece-me algumas vezes que, no decorrer do trabalho investigativo, saímos um pouco do quadro e o relevo de imediato se centraliza no objeto investigado e nas problemáticas a serem solucionadas. Ao historiador, percebo ser o bastidor o lugar que lhe compete ocupar. Ele é o sujeito que prepara e tece os elos da trama histórica e, assim, constitui o trabalho historiográfico no enlace de detalhes constituidores de uma interpretação sobre o tempo histórico.

Pela minha pouca idade, penso não ter realizado com maturidade os elos interpretativos relacionados ao objeto investigado. A certeza, no entanto, de que este trabalho não foi feito somente pelas minhas mãos e meus esforços, me mostra a concretização de um exercício formativo vivenciado passo a passo no decorrer desta investigação. Por esse motivo, neste momento, agradeço àqueles que, com suas contribuições, possibilitaram uma infinidade de aprendizagens sobre o fazer história e acerca dos caminhos investigativos.

Primeiramente, agradeço a Deus pelo dom da vida. Sou grata à minha família, em especial, meus pais, por me darem o suporte necessário no caminho por mim traçado.

Aos meus amigos, pois, pela presença sempre constante e pelos momentos especiais que tornaram este caminho pleno de significado. Em particular, agradeço ao amigo Renato Barros, por ter tido o cuidado e a atenção de ler meu trabalho e dar sugestões importantíssimas.

Sou reconhecida ao professor doutor Antonio Germano Magalhães Junior, por sua dedicação durante as orientações sobre a pesquisa e a vida. As palavras parecem não ser suficientes para expressar a gratidão e o respeito que tenho pelo seu trabalho.

Ao professor doutor Rui Martinho Rodrigues, pela oportunidade de aprender com a sua erudição e contar com a sua presença na banca de defesa deste trabalho. Também à professora doutora Silvia Marcia Siqueira, por todas as sugestões primorosas para o desenvolvimento desta investigação e por participar da banca de defesa da dissertação.

Agradeço à professora doutora Silvina Pimentel Silva, por ter sido minha primeira orientadora de Iniciação Científica e por ter dedicado seu tempo durante minha formação. Muito obrigada, também, à professora doutora Marcília Chagas Barreto por suas orientações inestimáveis e pela presença constante como nossa coordenadora do Curso de Mestrado.

Agradeço à Universidade Estadual do Ceará, aos seus funcionários e professores, por ter sido o local onde pude realizar minha formação. Agradeço ao Grupo de Pesquisa Educação, Cultura Escolar e Sociedade (EDUCAS) pelo acesso às fontes de pesquisa analisadas. Agradeço também à Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP), por me haver concedido o apoio fundamental, por meio da bolsa de estudos para o mestrado.

RESUMO

Prioritariamente, o mito se relaciona a uma narrativa, uma tradição que se perpetua por meio da oralidade, trazendo consigo referenciais de origem, do sagrado e a constituição de modelos identitários. Seus respectivos ritos visam a dar materialidade ao mito e fundamentam a sua existência. Com este trabalho, pretende-se deslindar diferentes concepções de mito para se compreender como a escola constitui um local onde os mitos e ritos se formam, propagam e atualizam diante dos objetivos formativos elencados por tal instituição. Por meio do estudo realizado sobre o cotidiano da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte (ENRJN), instalada em 13 de março de 1934, objetiva-se estabelecer uma relação entre o mito, os ritos vivenciados e as práticas associadas ao conceito de Ruralismo Pedagógico. A demarcação temporal estabelecida nesta pesquisa representa os anos de formação das três primeiras turmas da referida escola, que teve seu ato inaugural em 1934, sendo o ano de 1939 o marco das festividades de formatura da terceira turma. Esta investigação caracteriza-se como uma pesquisa histórico-documental, portanto, a principal fonte utilizada foi o jornal escolar *O Lavrador*. O referencial teórico-metodológico fundamenta-se na relação entre mito e realidade, em especial, nos escritos de Roland Barthes, Mircea Eliade e Lévi-Strauss; como também na perspectiva de micro-história, baseada em Carlo Ginzburg, que, reduzindo a escala de análise, possibilita a investigação de fragmentos do real, ampliando as possibilidades interpretativas. Assim, compreende-se ter a ENRJN formulado uma maneira de lidar com o ideal do Ruralismo Pedagógico, indo além dos aspectos de formação profissional e constituindo-o um mito, por meio dos discursos elaborados e das práticas vivenciadas.

Palavras-chave: Mitos; Ritos; Escola Normal Rural.

ABSTRACT

Primarily, the myth relates to a narrative, a tradition that is perpetuated through oral tradition, bringing reference source, the sacred and the constitution of identity models. Their rites are intended to give materiality to myth and establish its existence. With this work, we intend to unravel different conceptions of myth to understand how the school is a place where myths and rituals form, propagate and update training on the objectives listed by the institution. Through the study on the daily life of the Normal Rural School of Juazeiro do Norte, installed on 13 March 1934, aimed to establish a relationship between myth, experienced the rites and practices associated with the concept of Pedagogical Ruralism. The temporal demarcation established in this study represents the formative years of the first three classes of that school, which had its opening ceremony in 1934, being 1939 the year of graduation of the third class. Such research is characterized as a historical-documentary, so the main source of research used was the school newspaper *O Lavrador*. The theoretical and methodological framework is based on the relationship between myth and reality, especially in the writings of Roland Barthes, Mircea Eliade and Lévi-Strauss. But also from the perspective of micro-history, based on Carlo Ginzburg, by reducing the scale of analysis, allows the investigation of fragments of reality, expanding the interpretive possibilities. Thus, we understand Normal Rural School of Juazeiro do Norte have formulated a way to deal with the ideal of Pedagogical Ruralism, going beyond the aspects of training and constituting it a myth, through the discourses and practices designed experiences.

Keywords: Myths; Rites; Normal Rural School.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. INDICAÇÕES METODOLÓGICAS.....	23
3. A ESCOLA NORMAL RURAL DE JUAZEIRO DO NORTE E O RURALISMO PEDAGÓGICO: ORGANIZAÇÃO, CONTEXTO E SUJEITOS IDEALIZADORES.....	31
3.1 A Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte: a ideia tornada realidade.....	32
3.2 O contexto histórico de criação da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte.....	49
3.3 Sujeitos idealizadores do Movimento Ruralista: Sud Mennucci e Alberto Torres.....	61
3.3.1 Sud Mennucci: o “pai” do Ruralismo Pedagógico.....	63
3.3.2 Alberto Torres: o “vidente”.....	69
4. A CONSTITUIÇÃO DE UM MITO: O RURALISMO PEDAGÓGICO E A ESCOLA NORMAL RURAL DE JUAZEIRO DO NORTE.....	74
4.1 O conceito de mito.....	74

4.2 A Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte: o Ruralismo Pedagógico como mito.....	81
5. OS RITOS: A MATERIALIZAÇÃO DO MITO.....	98
5.1 O jornal <i>O Lavrador</i>	99
5.2 Fundação de clubes agrícolas.....	104
5.3 Dias comemorativos.....	110
5.4 Formaturas.....	115
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	121
REFERÊNCIAS.....	125
APÊNDICE.....	132

A vida do campo (Luiz de Camões)

Oh! Lavradores bem aventurados,
Se conhecessem seu contentamento!
Como vivem no campo socegados!

Dá-lhes a justa terra o mantimento,
Dá-lhes a fonte clara de agua pura,
Mungem suas ovelhas cento a cento.

Vive um com suas arvores contente,
Sem lhe quebrar o somno repousado,
A gran cubiça de ouro reluzente.

Se suas casas de ouro não se esmaltam,
Esmalta-se-lhe o campo de mil flôres,
Onde os cabritos seus comendo saltam.

Ditoso seja aquelle que alcançou
Poder viver na doce companhia
Das mansas ovelhinhas que creou.

1. INTRODUÇÃO

A verdadeira viagem de descoberta não consiste em procurar novas paisagens, mas em possuir novos olhares.

Marcel Proust

O que conduz uma pessoa ou uma sociedade a constituir mitos? Quando estabelecemos a referida pergunta, podemos inferir que, prioritariamente, as sociedades primitivas são as produtoras de discursos e práticas míticas. Estudos como de Mircea Eliade (2007), no entanto, esclarecem que tanto sociedades primitivas como contemporâneas elaboram seus mitos. Por esse motivo, diversos questionamentos podem ser reunidos quando se decide investigar sobre uma temática complexa e instigante relacionada aos mitos e suas formas de constituição. Poderíamos pensar não ser este um problema referente à História e, sim, somente à Antropologia ou Etnologia, mas o objetivo de conhecer como se constitui algum mito em determinada sociedade e, principalmente, como este se perpetua é também característico do trabalho historiográfico que visa a estudar as ações humanas no tempo, como já se referia Bloch (2001).

O mito é um modo de significar a realidade, conferindo-lhe características peculiares vinculadas à origem, ao sagrado e à constituição de modelos identitários. Compreender como determinada escola formulou uma maneira particular de realizar suas práticas formativas, constituindo um modo de ser ruralista, levou-nos a optar por iniciar esta narrativa contando a história de um menino chamado Mario. Esse garoto é o protagonista do livro *Saudade*, escrito por Thales de Andrade¹, cuja história exemplifica uma das formas materializada de discurso mítico. Aparentemente, trata-se de uma narrativa voltada para crianças em idade escolar, cujo objetivo poderia ser simplesmente o contar a história de uma família. O contexto no qual a obra foi produzida, entretanto, os sujeitos para os quais ela se destinava e a maneira como fora concebida neste

¹ Segundo Mennucci (1935), *Saudade* foi o primeiro livro didático para as escolas rurais. Era um livro diferente, pois não supervalorizava a vida citadina. Ele possui diversas histórias sobre como se organizava a vida na fazenda. Thales de Andrade era um amigo de Sud Mennucci. Ambos tiveram seus livros publicados pela mesma editora, no caso de Sud Mennucci, sua obra denominada *Alma contemporânea*.

momento nos fizeram compreendê-la como um objeto gerador de um discurso mítico pautado no mito de um País rural. Segundo Sud Mennucci, *Saudade* era o modelo ideal de livro escolar, pois proporcionava ao aluno o gosto pelo campo e não uma aversão a este ambiente. Este garoto e seus membros familiares formam personagens constituidores de um modelo de vida no campo, caracterizando uma família feliz, ciente de sua função social e de seu lugar.

Mario era um menino cuja infância fora marcada pela vida na cidade e no campo. A história, por ele narrada, constitui um enredo permeado pelo objetivo de enaltecer o desenvolvimento do meio rural. O pai de Mario, Antonio, decidira vender suas terras para empreender novos negócios na cidade, todavia o êxito tão esperado por ele e sua família não foi alcançado. No decorrer da história, a ênfase auferida às dificuldades experienciadas por eles e o não acesso às comodidades proporcionadas pelo crescimento urbano foram fatores impulsionadores para a escolha de retornar novamente ao campo e lá fazer crescer seus negócios. A família adquire novas terras, denomina-as de “Congonhal” e realiza aí a sua produção agrícola. Este momento é descrito pela abundância de possibilidades, pois do campo era possível produzir diversos tipos de culturas, animais e frutas. Mario e sua família estavam felizes com a escolha feita e sabiam que poderiam ter uma vida digna.

Quando Mario já estava rapaz, Antonio perguntava-se se seu filho deveria ou não seguir o mesmo caminho trilhado por ele: ser um agricultor. Talvez fosse melhor Mario seguir uma profissão de doutor, obtendo seu diploma e indo morar na cidade. O senhor Pontes, amigo de Antonio, entretanto, convenceu-o de que não se deve ir contra a vocação do menino, que tanto gosto tem pelo amanhã da terra. Ele deveria seguir os passos do pai e continuar seus trabalhos. Com uma diferença, porém, seguiria seus estudos e se encaminharia para a escola agrícola de Piracicaba, ou seja, obtendo seu diploma de agrônomo, não simplesmente por obtê-lo, mas para afirmar que “a agricultura deve ser entre nós [...] uma profissão nobilíssima”. (ANDRADE, s.d, p. 283).

No contexto histórico dos primeiros anos do século XX, quando esse livro foi escrito, instituíam-se, no Brasil, por meio de instituições e sujeitos como Sud Mennucci

(1934; 1935; 1944) e Alberto Torres² (1978), o discurso propagador da concepção do meio rural como o lugar de onde cresceria o Brasil. Isto porque para se tornar uma grande potência industrial, era preciso assentar o País sobre uma anterior organização agrícola e conferir maior atenção à realidade populacional campesina que compreendia, neste período, três quartos da população brasileira (MENNUCCI, 1934).

Mario e sua família são um exemplo característico do modelo formado de uma vida produtiva no campo que, segundo nossos estudos, constituiu um mito baseado na premissa de tornar o Brasil um país eminentemente rural. A narrativa de Thales de Andrade exibe características permeadas pela ideia de origem, de sacralidade, pois a vida no campo se baseia numa vocação a ser seguida e de reapropriação e ressignificação de um modelo. O homem rural não deveria ser compreendido como símbolo de atraso, mas de progresso e crescimento do País. O discurso presente no livro *Saudade* é um dos exemplos abordados neste trabalho. Por esse motivo, a escolha da epígrafe introdutória não foi em vão. Afinal, a tarefa almejada é justamente tratar de maneira diferenciada o conceito de mito. Não é nosso objetivo, pois, lidar com realidades cosmogônicas que narrem a origem do universo e/ou da vida. Na verdade, lidamos com um contexto histórico composto por sujeitos que nortearam sua vida de acordo com um ideal repleto de características consideradas, por nós, míticas.

Uma das maneiras pensadas para proporcionar uma mudança de perspectiva com relação ao campo foi por meio do trabalho em escolas tipicamente rurais. Não se podia mais ofertar escolas inadequadas para o homem campesino e sim instituições especializadas para o ensino rural. Acreditava-se que, com suporte ao trabalho realizado com as crianças, a “doutrina ruralista” chegaria aos seus pais, possibilitando a difusão de formas técnicas e especializadas de fazer melhor produzir a terra e daí alcançar um retorno econômico proveitoso para o País (MENNUCCI, 1944).

O Ruralismo Pedagógico constituiu tendência de pensamento, cujo objetivo era formar “a idéia de uma escola voltada para as tarefas práticas e necessidades (que supunha) imediatas das populações pobres do campo [...] em um discurso ideológico bastante aceito e legitimado”. (PRADO, 1995, p. 06). Segundo Mennucci (1944), o

² Sud Mennucci e Alberto Torres foram intelectuais brasileiros que defenderam o ensino rural e tornaram-se expoentes do pensamento ruralista brasileiro, pois acreditavam na essência agrária do Brasil e no potencial de crescimento existente no campo. No terceiro capítulo, abordaremos especificamente as ideias ruralistas de cada um deles.

homem campestre precisava apreender a noção do valor de seu trabalho, restituindo-lhe a dignidade que lhe fora tirada durante os quatro séculos de escravidão. Necessário era compreender: do campo vem o sustento do País.

Para a escola atingir esse objetivo, antes se deveria ofertar ao professor um processo formativo de acordo as particularidades da vida no campo. O movimento ruralista não poderia se destinar apenas às crianças, mas, primeiramente, ao mestre, propagador deste ideal. Com a proposta de formar um professor especializado para o trabalho em escolas rurais, surgem as escolas normais rurais, organizadas segundo

[...] um tríplice ponto de vista: o pedagógico, o higiênico, ou, talvez melhor, o sanitário, e o agrícola. Isso quer dizer que terão professores propriamente ditos, professores-médicos e professores-agrônomo. Todos nessa casa, desde a cabeça diretora até o mais humilde servente, devem ter “mentalidade agrícola”, isto é, de quem sabe que o campo é a esperança atual única do Brasil e de mesmo que o nosso país, através do ferro-esponja e do petróleo, venha a ser uma grande potência industrial, nunca se libertará dos trabalhos agrários e que deles o seu povo precisará sempre, por que só a terra cria produtos. A indústria, por muito que faça, apenas os modifica. (MENNUCCI, 1934, p. 203-204).

A Escola Normal Rural tinha o objetivo de preparar os futuros docentes com conhecimentos de agricultura, tecnologia agrícola, economia rural, higiene e profilaxia, demonstrando ser a função do professor não só ensinar a ler, escrever e contar. Não deveria ser uma escola da cidade enxertada no campo, e sim uma instituição especializada com o objetivo de “criar disposições favoráveis à vida rural”. (PRADO, 1995, p. 2).

Seguindo esta proposta, durante os anos de 1930, sob o governo do presidente Getúlio Vargas (1930-1945), surgiu ao sul do Estado do Ceará, na cidade de Juazeiro do Norte, uma escola considerada o marco, pioneiro para todo o País (MENNUCCI, 1944), do movimento educacional denominado Ruralismo Pedagógico, também conhecido como Movimento Ruralista dos anos 1930. Esse ideário educacional tinha sua atenção voltada para o meio rural e seu desenvolvimento econômico, social e, principalmente, educacional, visto que o êxodo rural desencadeava o crescimento desordenado dos centros urbanos. As populações campestres se deslocavam em busca de melhores condições de vida, movidas pela ideia da cidade como símbolo de progresso, de civilidade por causa de seu desenvolvimento urbano e industrial (MENNUCCI, 1934).

Ante tal realidade, algumas medidas, como a *Macha para o Oeste* (1938)³ e o *Oitavo Congresso Brasileiro de Educação* (1942)⁴, foram marcos da política ruralista do governo Vargas realizados como forma de conter a população campesina no meio rural (PRADO, 1995).

Seguindo a proposta de ruralização do ensino, a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte (ENRJN), objeto desta investigação, iniciou suas atividades no dia 13 de março de 1934, antes das políticas governamentais referidas anteriormente. Sob a interventoria de Roberto Carneiro de Mendonça e tendo como diretor geral da Instrução Pública do Estado do Ceará Joaquim Moreira de Sousa, a ENRJN surgiu como um lugar propício à formação de professores no meio rural, sendo considerada

[...] filha da ferrea força de vontade e fé de invejáveis e benemeritos patriotas, este santuario de ciencia veio salvar a mocidade de Joazeiro das garras da ignorancia e ofertar ao Ceará, e quiçá a todo Brasil, a doutrina bemdita do ruralismo.⁵

De acordo com a proposta do Movimento Ruralista, a cidade de Juazeiro do Norte via na instituição que surgia a possibilidade de progresso local e nacional. Afinal, a ENRJN, “‘célula mater’ do desenvolvimento cultural da cidade” (OLIVEIRA, 1984, p. 15), representava a libertação dos trabalhadores que submetiam sua energia e seu trabalho a um pagamento irrisório. Os professores lá formados seriam capazes de “mudar a feição sócio-econômica dos nossos sertões” (CASTELO, 1970, p. 238), dando ao trabalhador rural a possibilidade de potencializar sua labuta por meio de conhecimentos técnicos necessários ao desenvolvimento campesino, extinguindo-se os métodos primitivos de trabalho, entrave para o avanço da agricultura.

A escola tornou-se um ícone para a cidade. Seus estudantes consideravam possuir o prestígio de frequentar o mesmo ambiente escolar que doutos professores, propagadores de conhecimentos. Tinha-se, no exercício formativo, uma vocação salvadora. Podemos realizar essas considerações, baseando-nos nas pesquisas realizadas por meio da leitura dos números do jornal escolar *O Lavrador*, onde é possível perceber, na escrita dos alunos, a importância auferida à ENRJN. O Ruralismo

³ “Política de interiorização difundida por meio da campanha do governo pretendia solucionar problemas e tensões existentes no campo, deslocando ‘excedentes’ e trabalhadores sem terra para áreas não contestadas pelos grandes proprietários rurais”. (PRADO, 1995, p. 2).

⁴ Evento realizado em comemoração a inauguração da cidade de Goiânia, em julho de 1942, tendo como temática: *A educação primária fundamental*.

⁵ Jornal *O Lavrador* (nº 35, 1938, p. 8).

Pedagógico materializava-se na referida instituição por meio de práticas e discursos formados, impulsionando-nos a compreender este conceito como um mito. Constituímos o problema desta investigação, baseando-nos na relação estabelecida entre o mito do Ruralismo Pedagógico e os ritos que lhe davam sustentação e nos fornecem os modelos de conduta constituídos no cotidiano da referida instituição e as consequentes significações e valores concedidos à existência daqueles indivíduos.

A escolha da ENRJN como objeto desta pesquisa adveio dos trabalhos por nós realizados quando estudante do curso de Pedagogia na Universidade Estadual do Ceará, no período em que fomos bolsista de iniciação científica⁶. O trabalho realizado tinha como foco as práticas escolares ruralistas vivenciadas no cotidiano dessa escola durante os anos de 1934 a 1939. Essa demarcação temporal se relacionava ao período das festividades de formatura das três primeiras turmas de normalistas rurais e, por essa razão, acreditávamos ser este recorte condizente com os objetivos investigativos que visavam a entender como se constituía a formação dos seus alunos, sempre respeitando as peculiaridades características de cada temporalidade. Na busca pelo conhecimento de como se efetivavam as práticas educacionais ruralistas, a principal fonte de pesquisa utilizada fora um periódico produzido pela própria instituição: o jornal *O Lavrador*. Escrito e organizado pelos estudantes da ENRJN, ele continha textos descritivos sobre as atividades realizadas pelos alunos em seu processo formativo na instituição.

Durante as atividades de iniciação científica, referida investigação impulsionou a nossa escolha por uma proposta de trabalho monográfico relacionado ao mesmo objeto, tendo como foco a arquitetura escolar como forma material que reflete valores e símbolos de uma época (ESCOLANO; FRAGO, 2001). Por meio desta pesquisa, chegamos à conclusão de que a ideia de uma educação rural foi alicerçada por meio da criação de um espaço adequado à formação do professor ruralista, edificado para atender os objetivos formativos vinculados ao meio rural.

Com a conclusão deste trabalho monográfico, chegamos a pensar em não mais empreender alguma investigação sobre a ENRJN, afinal já havíamos realizado as pesquisas descritas anteriormente. Além disso, alguns trabalhos dissertativos como de Nogueira (2008) e Silva (2009), ambas defendidas em âmbito local, tinham a ENRJN como objeto de suas investigações. A primeira foi defendida na Universidade Estadual

⁶ Como bolsista de Iniciação Científica/FUNCAP (Fundação Cearense de Amparo à Pesquisa).

do Ceará (UECE) e a segunda na Universidade Federal do Ceará (UFC). O trabalho investigativo de Nogueira (2008) objetivava compreender a função exercida pelo referido instituto na constituição de uma cultura docente vinculada ao meio rural, baseando-se nos escritos deixados por Dona Amália Xavier, diretora da Escola durante vários anos. A pesquisa de Silva (2009), por sua vez, dissertara sobre a formação do professor para o meio rural, tendo como objeto de pesquisa o periódico escolar *O Lavrador*, considerando-o um meio difusor do ideal ruralista. Além dessas investigações, também a tese de Araújo (2007), defendida na UFC, tinha um recorte temporal mais amplo e objetivava analisar as propostas de formação docente das escolas normais rurais do Ceará.

Com o intuito de conhecer quais estudos sobre as escolas normais rurais e o movimento do ruralismo pedagógico são produzidos em outras universidades brasileiras, optamos por efetuar uma busca no banco de teses da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Para a realização desta pesquisa, não selecionamos os trabalhos de acordo com um recorte temporal específico, mas escolhemos duas palavras-chave para iniciar as buscas: ruralismo pedagógico e escola normal rural.

Ao situarmos, na chave de busca, a expressão ruralismo pedagógico, nos foram disponibilizados 419 trabalhos, entre eles teses e dissertações. A seleção inicial dessas pesquisas foi procedida de uma maneira muito simples. Excluimos os trabalhos cujos títulos se vinculavam diretamente a assuntos diversos daquele que nos propomos trabalhar. Exemplo disso foram as dissertações ou teses que abordavam temáticas como o MST (Movimentos dos Trabalhadores Sem Terra) e a Pedagogia da Alternância. Retirados estes trabalhos, escolhemos somente 14 vinculados especificamente ao estudo sobre determinada instituição ruralista e/ou a respeito de outros aspectos da cultura escolar relacionados ao Ruralismo Pedagógico.

Quando exprimimos a expressão-chave escola normal rural, 28 trabalhos nos foram disponibilizados. Alguns deles já tinham sido tomados no primeiro momento e outros, de acordo com a mesma lógica de escolha da busca anterior, não foram selecionados. Ficaram, portanto, dois trabalhos também relacionados a estudos sobre o movimento ruralista. No apêndice deste texto, está o quadro organizado com os 16

trabalhos selecionados, constando a instituição onde a ideia foi defendida, seu objetivo principal e a temática abordada.

Além destas pesquisas sustentadas em universidades brasileiras, podemos citar outros trabalhos sobre escolas normais rurais criadas em outras regiões do Brasil e sua inserção no movimento ruralista. Optamos por destacar os trabalhos de Werle (2007; 2010) e de Kulesza (2010) que produzem sistematicamente estudos sobre educação no meio rural.

Em decorrência dos dados disponíveis analisados sobre os trabalhos realizados no Brasil e aqueles a respeito da ENRJN, a discussão sobre as possibilidades de projetos de investigação para o mestrado tornou-se mais frutífera quando chegamos à ideia de que a escola pode se constituir um local onde mitos são elaborados cotidianamente. Haja vista as pesquisas anteriormente citadas, cujos estudos investigavam a educação no meio rural, aprimoramos o foco deste trabalho. Mantivemos a ENRJN como objeto investigativo e traçamos o objetivo de analisar a relação entre mitos e ritos vivenciados na referida instituição. Consideramos relevante a escolha dessa proposta, pois proporciona uma interpretação histórica de um momento específico da educação escolar cearense, segundo uma perspectiva diferenciada daquelas estudadas anteriormente, buscando compreender a constituição de mitos que auferem significado à vida dos indivíduos.

Constituímos esta proposta de pesquisa tendo como base as ideias de Mircea Eliade (2007) de que o mito não é uma fábula ou invenção repleta de sofismas e, sim, algo tido como verdadeiro e sagrado. Ele é um fenômeno humano, histórico-social, uma representação do mundo que consolida arquétipos para a vivência em sociedade, isto é, “fornece os modelos para a conduta humana, conferindo, por isso mesmo, significação e valor à existência”. (P. 8). O mito se realiza no exercício da vivência cotidiana, de sua materialidade, mantendo-se por meio dos ritos.

Assim, compreendemos o mito como um instrumento de estudo social, percebendo-o não como narrativa simples e sim como algo ligado à tradição, à continuidade, sem limitá-lo com a ideia de pertencer à mentalidade arcaica. O mito e o real não se contrapõem, na verdade, complementam-se e modificam-se no decorrer do tempo, nas tentativas de explicar o mundo. Não necessariamente, o mito aparece sob a

forma de narrativas fantásticas, mas em figuras humanas tidas por heróis, em conceitos norteadores da vida dos indivíduos. Ele, portanto, deve ser estudado considerando sua função exercida na sociedade. Uma dessas funções é o estabelecimento de verdades que se constituem como formas de lidar com o cotidiano (ABBAGNANO, 2000). O mito ganha sentido e fortalecimento por meio dos ritos, cujo exercício possibilita a atribuição de algo tangível e material ao mito. Sua destruição pode vincular-se diretamente à não vivência dos ritos.

O mito de uma educação rural se fundamentou na criação de um espaço, de um programa, disciplinas e práticas norteadoras de uma filosofia de ensino e de trabalho. A escola e os sujeitos participantes da sua história emanam memórias, valores e simbolismos de um dado período histórico. O ideal de educação almejado pela escola rural vinculava-se diretamente à proposta de Getúlio Vargas, pois, para o Presidente da República, a educação do povo glorificaria a Pátria, por meio “da valorização de sua capacidade de trabalho”. (HORTA, 1994, p. 146). Afinal,

[...] ‘o melhor cidadão é o que pode ser útil aos seus semelhantes e não o que mais cabedais de cultura é capaz de exhibir. A escola, no Brasil, terá que produzir homens práticos, profissionais seguros, cientes dos seus mais variados misteres’. (HORTA, 1994, p. 146).

Ante o que foi até aqui expresso, questionamo-nos: quais eram as relações estabelecidas entre o ruralismo pedagógico e as práticas cotidianas vivenciadas na ENRJN? Considerando o ruralismo pedagógico um mito, quais eram os modelos de conduta formados por meio dele e de seus ritos? Quais significações e valores, conferidos à existência dos indivíduos, podemos perceber pela descrição dos alunos nos artigos do jornal escolar *O Lavrador*? Como as ideias ruralistas expostas, por meio dos textos escritos pelos normalistas rurais, eram concretizadas? Mediados por esses questionamentos, objetivamos estabelecer uma relação entre o mito, os ritos vivenciados e as práticas associadas ao conceito de ruralismo pedagógico na ENRJN. Portanto, para alcançar o objetivo proposto, primeiramente, reuniremos os elementos que nos fazem considerar o ruralismo pedagógico um mito, de acordo com o referencial teórico. Em seguida, nos será dado compreender então como esse mito se constituiu e, principalmente, como ele se manteve. Por meio da análise das fontes, compreendemos e descrevemos e problematizamos a maneira apresentada pelos alunos da vivência do ruralismo na instituição. Afinal, algo que norteie a vida de um indivíduo só aufere

significado e concretude se vivenciado no exercício cotidiano da vida. Nisto consiste a concepção de ritos - atividades concretas, plenas de significado e constituídas por um jogo de significação.

No contexto histórico específico da década de 1930, a ENRJN realizava suas atividades e formava indivíduos para uma prática educativa peculiarmente rural. Nessa perspectiva, a referida investigação pode contribuir para a reconstituição histórica de modelos de educação escolar propostos num momento particular da sociedade brasileira, compreendendo as escolas rurais como instituições criadas para atender a alguns postulados. O deslinde dos diferentes símbolos existentes na escola nos leva a problematizar o passado de uma importante instituição relacionada à história educacional cearense.

Compreender o contexto, as práticas, os espaços e os indivíduos, ou seja, os elementos constitutivos da trama em que se elabora o conhecimento histórico, e relacioná-los, por meio de elos interpretativos, é trabalho que merece ser exercido, haja vista a potencialidade de utilização de estudos relativos a temáticas como esta, cuja importância possibilita a interpretação de caminhos da formação docente no Estado do Ceará.

Cada capítulo deste trabalho se relaciona a um problema proposto, com o intuito de cumprir o objetivo traçado. No segundo capítulo, apresentamos as indicações metodológicas, o caminho percorrido no decorrer da investigação e quais os meios utilizados para realização desta pesquisa historiográfica. A exposição do trajeto metodológico é um meio interessante para ajudar outros pesquisadores sobre as decisões feitas durante a pesquisa e como a metodologia escolhida possibilitou a resolução dos problemas inventariados. O terceiro seguinte aborda a história da ENRJN. Evidenciamos datas, fatos e sujeitos que consideramos importantes para a constituição da escola. Além disso, exibimos o contexto histórico onde se encontrava a referida instituição, enfocando aspectos do panorama educacional brasileiro e as ideias de Sud Mennucci e Alberto Torres. Este capítulo foi organizado com o intuito de apresentar o objeto investigado, pois se decidíssemos, primeiramente, abordar o conceito de mito e suas formas de constituição na ENRJN, acreditamos que a discussão ficaria deslocada. No quarto módulo, iniciamos a discussão sobre o conceito de mito e, em seguida, dispomos os elementos que nos indicavam a constituição do Ruralismo Pedagógico

como um mito no contexto específico da ENRJN. E, finalmente, o quinto, capítulo de remate, traz os meios vividos na instituição que serviam para materializar o mito, ou seja, neste tópico, discutimos os ritos vivenciados pelos sujeitos pertencentes à escola.

A ENRJN não era uma escola agrícola, mas exercitava práticas de agricultura, segundo os moldes do que se considerava moderno. Os professores lá formados não eram mestres em práticas agrícolas, mas necessitavam de uma formação para serem multiplicadores dos meios de desenvolvimento do campo, ou seja, eles eram propagadores do mito do crescimento nacional mediante práticas modernas de viver no meio rural, por intermédio do Ruralismo Pedagógico.

2. INDICAÇÕES METODOLÓGICAS

Esta é a história. Um jogo da vida e da morte prossegue no calmo desdobramento de um relato, ressurgência e denegação da origem, desvelamento de um passado morto e resultado de uma prática presente

Michel De Certeau

Em seu livro intitulado *A miséria da teoria*, Thompson (1981) teve uma interessante maneira de abordar a lógica histórica, denominando o capítulo destinado a tal temática de *Intervalo*. O autor nos convida a imaginar as luzes se acendendo, os vendedores de guloseimas circulando o recinto e aqueles, que, jocosamente, Thompson se referiu aos sociólogos e filósofos, cujo interesse não se adequasse à exposição seguinte, poderiam se ausentar. O objeto do debate era justamente a lógica histórica, ou seja, o processo pelo qual é possível explicitar como se organiza o núcleo que valida a formação do conhecimento histórico e como se torna inteligível o processo de análise, resultando no relato histórico de determinado objeto inserido num dado tempo e lugar específicos.

A lógica histórica é o núcleo comum que permite o reconhecimento entre os historiadores e a possibilidade de eles se criticarem. Afinal, cada campo de conhecimento possui particularidades. A História não é Filosofia nem uma ciência experimental. Ela, portanto, precisa de métodos que lhe possibilitem captar o movimento histórico, num diálogo constante entre conceitos e pesquisa empírica.

Parafraseando os dizeres de Thompson, discorreremos, neste intervalo, sobre como se processou a elaboração desta narrativa. Podemos inclusive citar o exemplo de Chalhoub (1990), quando nos fala do cachorro da rainha que fugiu, e Zadig, o sábio protagonista do livro de Voltaire, por sua perspicácia, descreveu o itinerário feito pelo cão baseado nas pistas deixadas por ele na areia. Mesmo não tendo visto o animal, foi possível auferir uma suposição baseada nos métodos de apreensão e análise dos rastros deixados.

Como ensina Certeau (2010), a operação historiográfica também se realiza dessa forma. Não é possível retornar ao passado para dele extrair as respostas dos questionamentos feitos hoje, afinal, ele não está dado. É preciso um exercício constante

de busca pelos indícios deixados por ele para que se possa modificar a sua compreensão. Nisto consiste o trabalho do historiador.

Thompson (1981) assevera ainda que a lógica histórica estrutura um tipo de conhecimento permeado pelas seguintes características: é facilmente falsificável, pois outra pessoa pode elaborar uma interpretação oposta à anterior; é seletivo, pois é preciso realizar um recorte teórico, metodológico, temático, temporal; e é verdadeiro dentro do campo assim definido. O discurso historiográfico não se constitui sem fundamento, porquanto existe um conjunto de regras norteadoras para elaboração desse conhecimento. Assim, se o fazer história, segundo Certeau (2010),

[...] tem valor de modelo científico. Não se interessa por uma ‘verdade’ escondida que seria necessário encontrar; ela constitui símbolo pela própria relação entre um espaço novo recortado no tempo e um *modus operandi* que fabrica ‘cenários’ susceptíveis de organizar práticas num discurso hoje inteligível – aquilo que é propriamente ‘fazer história’. (P. 17-18).

O historiador, portanto, trabalha segundo métodos e técnicas que conferem ao seu labor um caráter diferenciado de uma narração literária. O “lugar que se dá à técnica coloca a história do lado da literatura ou da ciência”. (CERTEAU, 2010, p. 78). Sobre esses quesitos técnicos, discorreremos a respeito do caminho percorrido durante a realização desta busca.

Começamos de um problema presente: discutir sobre a constituição de mitos e ritos no contexto de uma instituição escolar. O objeto desta investigação é a ENRJN, cujo objetivo era formar normalistas rurais cuja tarefa era educar o homem camponês segundo os critérios da ciência, almejando o crescimento do País.

A possibilidade de realizar uma investigação como esta, cujo objeto de estudo é uma escola específica e sua vida cotidiana, é consequência daquilo que a escola dos *Annales*⁷ trouxe consigo: uma nova representação do tempo histórico. Retorna-se aos dizeres de Heródoto quando afirma que, segundo Bloch (2001), a história se ocupa do estudo das ações humanas no tempo. Como um ogro, o historiador fareja tudo o que é humano e aí encontra terreno fértil para o seu trabalho.

⁷ A Escola dos *Annales*, comandada por Marc Bloch e Lucien Febvre, foi um movimento historiográfico iniciado em janeiro de 1929, que recebeu este nome em razão de o seu surgimento ter acontecido em torno de um periódico acadêmico francês denominado *Revue des Annales*.

Essa perspectiva proporcionou-nos a escolha de novos objetos e fontes. O ato de historiar passa a se constituir desde um problema que o origina, norteia e leva o historiador a estabelecer hipóteses que serão confirmadas, refutadas e/ou reconstituídas. As fontes e a periodização definem-se desde então, passado e presente se interrogam mutuamente e o texto histórico resulta de uma elaboração teórica, efetivada na escrita de uma narrativa.

Como assinala Pesavento (2005), partimos com

[...] uma idéia na cabeça, uma pergunta na boca, os recursos de um método nas mãos e um universo de fontes diante de si a explorar. Parece que o historiador tem o mundo à sua disposição, pois tudo lhe parece capaz de transformar-se em História. Tudo é realmente fonte, caco, traço, registro, vestígio e sinal emitido do passado à espera do historiador? Tudo pode ser, realmente, convertido em tema e objeto da História? (p. 68).

Para a história cultural⁸, tudo pode se tornar histórico, tudo pode ser tocado e interpretado pelo historiador, que enfrenta “o desafio do passado com atitude dedutiva e movido pela suspeita” (IDEM, p. 63), com o objetivo de estudar os usos, as práticas e representações. A micro-história⁹, reduzindo a escala de análise, possibilita-nos a investigação de fragmentos do real, ampliando as possibilidades interpretativas. O historiador, portanto, assume a figura de um detetive (GINZBURG, 1989), que busca detalhes e, num exercício perspicaz, monta as peças e constitui o enredo histórico, acreditando que os fatos singulares carregam consigo elementos estruturantes da sociedade como um todo.

Com base nessa concepção teórica, é possível o estudo de uma instituição escolar e dos mitos e ritos lá vivenciados. Isto porque, considerando-a uma criação destinada a atender necessidades humanas (SAVIANI, 2007), vemos que a ENRJN carrega consigo, utilizando-nos dos dizeres de Bloch (2001), “ecos do passado”, e é, no

⁸ Segundo Chartier (2006), “a categoria de ‘nova história cultural’ entrou no léxico comum dos historiadores há mais de uma dezena de anos, quando Lynn Hunt publicou, com este título, uma obra que reunia oito ensaios que apresentavam diferentes modelos e exemplos desse novo modo de fazer história”. (P. 29). Centrada nas linguagens, representações e práticas, “a nova história cultural propõe um modo inédito de compreender as relações entre as formas simbólicas e o mundo social”. (P. 29).

⁹ “A micro-história como uma prática é essencialmente baseada na redução da escala da observação, em uma análise microscópica e em um estudo intensivo do material documental” (LEVI, 1992, p. 136), podendo ancorar-se em referências teóricas diversas e, de certo modo, ecléticas.

diálogo com esses tempos diversos que recuperaremos a duração. Entre permanências e rupturas, o ofício de historiar o cotidiano da referida instituição escolar se efetivou.

O recorte temporal abrangeu os anos de 1934 a 1939, momento que representa os anos de formação das três primeiras turmas e de suas festividades de formatura. A escolha decorre do fato de este ter sido o período estudado nas pesquisas anteriores, possibilitando-nos o acesso às fontes catalogadas sobre este recorte e também por considerarmos que, mediante a análise dos dados referentes a essas turmas, pudemos apreender os elementos constituidores do modelo de formação ruralista exercitado na escola.

Como essa investigação se caracteriza como pesquisa histórico-documental, utilizamo-nos, para a reconstituição do cotidiano escolar, principalmente de jornais da época, em especial *O Lavrador*. Como citamos anteriormente, tratava-se de uma publicação da própria escola e era considerado um “‘animador’ da causa ruralista” e disseminador das “‘idéias do movimento e [do] modus operandi, a partir de então, da formação de professores para o meio rural”’. (MAGALHÃES JUNIOR; FARIAS, 2007, p. 195). O jornal fora publicado pela Escola durante os anos de 1934 a 1974 e seu conteúdo aborda acontecimentos da ENRJN e assuntos relativos à vida do homem campesino.

No jornal *O Lavrador*, encontramos descrições de atividades caracterizadas por se diferenciarem de aulas ministradas em uma escola de formação de professores para o meio urbano, com atividades características para o meio rural. Como exemplo, podemos citar a criação e as ações realizadas no Clube Agrícola Alberto Torres, as pesquisas e atividades que subsidiavam a escrita do jornal *O Lavrador*, o Pelotão de Saúde Dr. Manuel Belém de Figueiredo e o Grupo Rural Modelo.

As práticas ruralistas são descritas detalhadamente nos números do jornal *O Lavrador*. Elas eram momentos das aulas voltados para o trato da terra num espaço adequado para plantação de culturas diversas como beterraba, tomate, cana-de-açúcar. Os eventos realizados como a "semana de combate aos insetos nocivos"¹⁰, "semana clubs agricolas norte e nordeste"¹¹, "Semana de Educação Rural do Estado"¹² eram

¹⁰ Jornal *O Lavrador* (nº 8, 1935, p. 6).

¹¹ Jornal *O Lavrador* (nº 9, 1935, p. 8).

momentos oportunos para confirmar os trabalhos da instituição ruralista. Por meio dessas descrições, analisamos o vínculo entre as práticas e os ideais de formação da escola. As disciplinas, os materiais didáticos utilizados, os eventos promovidos, os passeios feitos pelas turmas e as visitas de pessoas ilustres à escola¹³ são pormenorizadamente apresentados.

O total de jornais incluso no recorte temporal da pesquisa é de 42 números, previamente digitalizados, com as imagens tratadas. Este trabalho foi feito durante a realização das pesquisas anteriores, como já explicitamos. As categorias de análise utilizadas, nas referidas investigações, foram as práticas ruralistas, instituições ruralistas e cultura material. Por meio delas, foi-nos possível conhecer os escritos realizados pelos alunos da instituição e o anseio expresso em suas palavras de efetivar os trabalhos ruralistas como meio de crescimento nacional.

Além da fonte hemerográfica, utilizamos fotografias, relatórios, bibliografia pertinente ao assunto, legislação do período¹⁴ e depoimentos de ex-alunas da instituição como fontes de apoio que nos possibilitaram realizar o cruzamento entre elas para melhor fundamentar a interpretação deste estudo historiográfico. Esta escolha se compadece aos questionamentos da investigação, pois essas fontes refletem o contexto social, sendo elementos primordiais para a constituição da narrativa historiográfica.

O emprego do jornal como fonte de uma investigação também é reflexo das mudanças ocorridas nas concepções de pesquisa histórica. Até a década de 1970, “era relativamente pequeno o número de trabalhos que se valia de jornais e revistas como fonte para o conhecimento da história no Brasil” (DE LUCA, 2006, p. 111), por causa da relutância em considerá-los meios adequados na interpretação historiográfica. Tradicionalmente, o século XIX e o início do século XX são caracterizados por um ideal de ciência baseado na busca da verdade. A veracidade científica se alcançava por meio de “fontes marcadas pela objetividade, neutralidade, fidedignidade, credibilidade, além de suficientemente distanciadas de seu próprio tempo”. (IDEM, IDEM, p. 112). Os

¹² Jornal *O Lavrador* (nº 17, 1936, p. 8).

¹³ Ressaltamos um detalhe importante acerca da ênfase dada às visitas realizadas por cidadãos ilustres da cidade de Juazeiro do Norte, da Capital e/ou de outra região que são, com frequência, pertencentes a cargos públicos de destaque social e favorecidos economicamente.

¹⁴ Todas essas fontes estão disponíveis no grupo de pesquisa EDUCAS (Educação, Cultura Escolar e Sociedade), vinculado à Universidade Estadual do Ceará. A possibilidade de trabalhar com elas decorre do nosso vínculo com o grupo, como bolsista de iniciação científica, quando aluna do curso de Pedagogia da referida Universidade.

jornais, portanto, não se adequavam a este ideal, pois continham recortes do cotidiano de uma dada sociedade, possuindo vínculos passionais e subjetivos.

A utilização da imprensa em pesquisas históricas requer análise minuciosa do investigador em decorrência da complexidade de influências envolvidas na elaboração de um órgão informativo. Alguns questionamentos são relevantes com relação à fonte: quem o produziu?; Por quê e para quem?; Qual finalidade tinha o periódico e sobre o que tratava?; Em que período foi produzido?; Quais sujeitos eram evidenciados e quais espaços eram sinalizados?; Quem era seu público-alvo? Essas perguntas nortearam a análise realizada, com o intuito de compreender como o Ruralismo Pedagógico constituía um mito e relacioná-lo aos ritos vividos no cotidiano da ENRJN. Para alcançar o objetivo proposto, primeiramente, realizamos estudos bibliográficos sobre como se constituem os mitos para podermos relacionar esse conceito ao que era vivido na escola. As leituras sobre mito se basearam nos estudos de autores como Mircea Eliade (2007), Lévi-Strauss (s.d.; 1985) e Roland Barthes (2006; 2010), além de estudos sobre Antropologia que nos serviram de material para melhor fundamentar o referencial teórico deste trabalho.

Depois de compreendermos como um mito se constitui e quais aspectos caracterizam determinada realidade dessa maneira, iniciamos a leitura dos números dos jornais *O Lavrador* na busca de apreendermos na escrita dos alunos normalistas a importância concedida à representação do movimento ruralista no contexto peculiar dessa escola. Então, com suporte nas categorias de análise - mito, rito e Ruralismo Pedagógico - é possível confrontarmos as fontes com o referencial teórico estudado e assim realizarmos o exercício de interpretar e narrar.

A organização da análise do jornal escolar *O Lavrador* foi processada da seguinte maneira: de acordo com as categorias mito, rito e Ruralismo Pedagógico, selecionamos subcategorias de análise. Com relação ao mito, destacamos três: vínculo com a origem e o sagrado - destacando a história da ENRJN - constituição de um modelo identitário - formação de um perfil de professor ruralista e de lavrador. Sobre os ritos, formamos duas subcategorias: *O Lavrador* - a constituição do periódico escolar e sua organização - e os eventos - fundação de clubes agrícolas, formaturas e dias festivos. Acerca do Ruralismo Pedagógico, enfatizamos as palestras proferidas sobre o tema.

Permeando esse processo, o estudo sobre o contexto histórico em que a escola se encontrava também foi atividade fundamental para a compreensão dos motivos que impulsionaram o surgimento do movimento ruralista e quais ideais daquele momento republicano conferiam sentido à ideia do Brasil como um país eminentemente rural e da formação e instrução do homem campesino como meio para fazer crescer essa proposta.

**Trecho do primeiro hino da Escola
Normal Rural de Juazeiro do Norte**

(letra: Nair Figueiredo e música: Pe. José Linhares)

Avante Escola Normal
Orgulho do nosso Juazeiro
O teu programa bem rural
Espalha-se no mundo inteiro!
Nesta Pátria Brasileira
Tiveste a gloria feliz
De seres a “rural primeira”
Deste nosso belo País.

Marchemos garbosos
Estudando assim
Cantando vitória...enfim!
Viva a Escola! Viva o Brasil!
Em nosso peito juvenil!

Avante Escola Normal
Orgulho do nosso Ceará
Na “terra do sol e da luz”
Como um outro sol brilharás...
Sê no campo sempre forte
Glória sempre hás de ter
Assim te legou a boa sorte
Na glória hás de viver

3. A ESCOLA NORMAL RURAL DE JUAZEIRO DO NORTE E O RURALISMO PEDAGÓGICO: ORGANIZAÇÃO, CONTEXTO E SUJEITOS IDEALIZADORES

Compreender a história como uma trama (VEYNE, 1998) é um exercício interessante para análise de um fato ou momento histórico, pois, ao considerarmos cada um deles interligado a tantos outros possíveis de reunir e ao percebermos as mútuas implicações dessas múltiplas ligações, compreendemos que uma dada instituição escolar está plena de aspectos vinculados a um contexto social mais amplo.

O objetivo deste capítulo é apresentar a história da ENRJN, sua organização curricular, os sujeitos participantes da sua constituição, e explicitar como a referida escola se propôs seguir direcionamentos da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres¹⁵ - instituição conhecida, no período, como divulgadora da proposta de educação escolar ruralista; como também a ideia de formar uma escola nova no Ceará, segundo moldes pedagógicos renovados.

Além disso, para entrelaçarmos os elos dessa trama histórica, apresentaremos o contexto em que se situou o surgimento da ENRJN e do Ruralismo Pedagógico. Faremos uma contextualização dos anos 1930 e de algumas de suas mudanças no cenário político-educacional. Em seguida, discorreremos sobre as ideias de Sud Mennucci sobre o Ruralismo Pedagógico por meio da análise de suas obras: *A ruralização* (1944), *Pelo sentido ruralista da civilização* (1935) e *A crise brasileira de educação* (1934); e de Alberto Torres por meio de sua obra *O problema nacional brasileiro: introdução a um programa de organização nacional* (1978). Esses autores eram considerados propagadores de estudos vinculados à problemática do meio rural e, por essa razão, elementos fundamentais para a constituição da análise empreendida nesta investigação.

¹⁵ A Sociedade dos Amigos de Alberto Torres foi fundada em 1932, na cidade do Rio de Janeiro, e logo foram criadas filiais em todo o País. Segundo Mennucci (1935), esta sociedade realizava trabalhos de propaganda sobre o Ruralismo e desenvolvia a criação de clubes agrícola e a organização de semanas ruralistas.

3.1 A Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte: a ideia tornada realidade

Filha da ferrea força de vontade e fé de invejáveis e benemeritos patriotas, este santuario de ciencia veio salvar a mocidade de Joazeiro das garras da ignorancia e ofertar ao Ceará, e quiçá a todo Brasil, a doutrina bemdita do ruralismo.¹⁶

Pelo Decreto 1.218, de 10 de janeiro de 1934, foi criada, ao sul do Estado do Ceará, a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte (ENRJN), sob a interventoria de Roberto Carneiro de Mendonça. Segundo Joaquim Moreira de Sousa, Diretor da Instrução Pública estadual neste período, a referida instituição se constituiu “a idéia tornada realidade” (CASTELO, 1951, p. 21). Foi no dia 18 de junho de 1934, após a inauguração oficial da ENRJN, que Joaquim Moreira de Sousa pronunciou estas palavras. Já há algum tempo, concebia-se, no Brasil, uma nova proposta de educação para população campesina. Alberto Torres e Sud Mennucci salientavam que os modelos escolares existentes não contribuían para a fixação do homem ao seu meio. Na verdade, estimulava o processo de êxodo rural, problema pelo qual o País passava e precisava solucionar.

Segundo Lourenço Filho (1953), a discussão sobre a formação de professores especializados para o magistério em zonas rurais era considerada um dos problemas relacionados à formação docente no Brasil. Concebia-se a preparação específica de mestres ruralistas como um meio para solucionar o baixo rendimento “pedagógico” e “social” das escolas rurais, pois, a existência de muitas vagas ociosas, e o fato de os alunos matriculados não frequentarem o estabelecimento educacional e/ou a permanência dos estudantes matriculados por apenas um ano na escola, demonstram esse baixo rendimento. Além disso, outros fatores, como a migração interna de grandes contingentes humanos das zonas rurais para as cidades, e de grupos rurais e urbanos, do Nordeste para outras regiões do País, foram relevantes para objetivação de uma maneira de pensar a escolarização rural que começou a se constituir nos anos 1930.

No ano de 1932, o Ministério da Agricultura, por meio de seu Serviço de Fomento Agrícola, estabeleceu acordos de cooperação entre os grupos escolares de

¹⁶ Jornal *O Lavrador* (nº 35, 1938, p. 8).

vários estados e suas inspetorias agrícolas. O objetivo era conceber uma preparação voltada para higiene, profilaxia e técnicas em agricultura. A preocupação com a educação sanitária já era objeto de debate governamental desde 1922, quando o Governo federal “vinha desenvolvendo alguns esforços no sentido da melhoria sanitária das populações rurais (LOURENÇO FILHO, 1953, p. 66). Moreira de Sousa (1955) também, em sua obra *Estudo sôbre o Ceará*, explicita esse acordo, com a Inspetoria da Agricultura, “para o ensino e prática rudimentares das atividades agrícolas, nos Grupos Escolares do Estado”. (P. 145).

Antes, porém, de se efetivar este acordo, em 1931, Moreira de Sousa apresentara, no IV Congresso Nacional de Educação, seu estudo relacionado à organização do ensino normal. Suas sugestões eram de essa modalidade de ensino possuir uma organização federal e a formação dos professores, em todas as instituições normais, deveria abranger estudos sobre a higiene rural, a prática agrícola e as indústrias rurais. Foi ele quem idealizou¹⁷, em 1933, a proposta de organização de uma Escola Normal Rural a ser instalada em alguma cidade do interior do Ceará (LOURENÇO FILHO, 1953). Consoante Moreira de Sousa (1955), “no Ceará, tôda educação que não vise o preparo do homem para a luta com o meio físico, todo ensino que não enseje o aproveitamento dos recursos do solo, fracassará, desoladoramente, e só servirá para comprometer a escola e gerar o ceticismo no espírito dos menos avisados”. (P. 138). Como havia mencionado anteriormente, a escola deveria solucionar um problema e a maneira encontrada era proporcionando “a progressiva adaptação e fixação do homem ao meio, capacitando-o por uma instrução adequada, acorde com suas necessidades, em consonância com os imperativos mesológicos, étnicos e sociais do nordeste, a ser um fator positivo na produção e desenvolvimento econômico”. (CASTELO, 1951, p. 8).

A justificativa apresentada por Moreira de Sousa ao Interventor Carneiro de Mendonça enfatizava que sua proposta não era transformar a Escola Normal Rural numa Escola de Agronomia, “mas dar aos mestres de amanhã noções daquilo que eles devem, necessariamente, transmitir aos seus alunos em qualquer zona do Ceará, terra essencialmente agrícola”. (SOUSA, 1955, p. 147). Da mesma forma como Lourenço Filho (1953) destacava a necessidade de instruir a população para que ela pudesse

¹⁷ É comum entre as fontes analisadas a referência feita a Joaquim Moreira de Sousa como idealizador da Escola Normal Rural no Ceará. Lourenço Filho (1953), Amália Xavier de Oliveira (1984), Plácido Aderaldo Castelo (1951), Maria Assunção Gonçalves (1954) e os escritos dos alunos presentes no periódico escolar *O Lavrador* contêm esta mesma afirmação.

usufruir dos benefícios investidos pelo Governo, em particular, na construção de açudes, também Moreira de Sousa apresentava esse motivo como outro fator relevante para a constituição de uma Escola Normal Rural. Pela falta de recursos governamentais, o então Diretor da Instrução Pública cearense insistiu em que fosse expedido um decreto autorizando a efetivação do projeto pelo financiamento privado e com auxílio pequeno do Poder Público.

Maria Assunção Gonçalves, ex-aluna da ENRJN e depois funcionária da referida instituição, num texto elaborado sobre a história da escola publicado numa revista em comemoração aos 20 anos de funcionamento do estabelecimento, narra que Moreira de Sousa, em virtude do não financiamento estadual para o empreendimento de sua proposta, “procurou consultar alguns elementos das principais cidades do Ceará, no sentido de localizar a nova escola numa dessas cidades”. (1954, p. 41). Naquele mesmo período, Amália Xavier de Oliveira estava em Fortaleza a trabalho pela Diretoria de Instrução e comunicou a Moreira de Sousa a possibilidade de se fundar essa escola na cidade de Juazeiro do Norte, pois parecia ser o local ideal para instalar a instituição.

Amália Xavier de Oliveira ou Dona Amália, como era conhecida em Juazeiro do Norte, é uma personagem que merece destaque, pois exerceu o cargo de diretora da ENRJN durante os anos de 1937 até 31 de dezembro de 1976 (OLIVEIRA, 1984). Ela realizou sua formação docente no Colégio das Doroteias, na cidade de Fortaleza. Logo que voltou para Juazeiro do Norte, no ano de 1928, como a segunda juazeirense a possuir o diploma de professora, Amália não conseguiu uma cadeira para lecionar no ensino primário. Por essa razão, ela abriu um curso particular e os alunos recebidos, por ela, foram: “João e Zezinho Figueiredo, Hildegardo e Zuíla Belém, Assunção Gonçalves, Diva Pinheiro, Dolores Augusto, Lourival Marques (da Rádio Nacional), Papírio Carleial, Engenheiro, residente no Estado da Bahia”. (OLIVEIRA, 1984, p. 16-17). Fora, no ano de 1929, durante o governo de Matos Peixoto e a Diretoria da Instrução de Moreira de Sousa, criada mais uma cadeira no grupo escolar de Juazeiro do Norte. E Dona Amália teve a responsabilidade de ensinar na 4ª série. Numa sessão presidida por Pe. Cícero, os alunos do curso primário diplomados, ao final do ano de 1929, foram “Assunção Gonçalves, Doralice Soares, Dosanhos Soares, Elza Pimentel, Maroli Melo, Dolores Augusto, Maria Nenem de França, Lourival Marques (da Rádio Nacional), Engenheiro Papírio Carleial”. (OLIVEIRA, 1984, p. 17). Segundo Nogueira (2008), existiu estreita ligação entre o trabalho empreendido por esta senhora e o

modelo formativo efetivado na ENRJN. No livro escrito, por Dona Amália, sobre a história da ENRJN, sua narrativa se baseia na exposição de datas e fatos presentes em diversos arquivos da instituição guardados por ela em seu acervo particular. Os documentos eram livros de ocorrências, atas de colação de grau, atas do Clube Agrícola Alberto Torres, registros de visitas, atas do grêmio escolar Padre Anchieta. Dona Amália expressou de uma maneira peculiar o momento de criação da ENRJN como um processo redentor, em particular, da população juazeirense.

A redenção estava perto: Carneiro de Mendonça na Interventoria do Ceará; Moreira de Sousa, na Direção do Ensino; Lourenço Filho na Direção do Instituto de Educação no Rio; Anísio Teixeira na Direção do Ensino no Rio; Gustavo Capanema no Ministério de Educação; Leoni Kasefi, coordenando cursos de aperfeiçoamento no Instituto de Educação, no Rio, pondo à disposição do Ceará 10 bolsas de estudos para professores; Moreira de Sousa, enviando 10 professoras para o Curso de aperfeiçoamento; Sud Mennucci, em São Paulo, estudando as bases dos métodos de ensino pregados por Alberto Torres. Conclusão desse movimento renovador: A Educação que convém ao Brasil é a Educação Rural, pois o Brasil é uma imensa zona rural. (OLIVEIRA, 1984, p. 17).

Dona Amália parece ter conseguido sintetizar um movimento que se instituiu nacionalmente - o ruralismo pedagógico - uma forma de pensar a escolarização específica para as zonas rurais, de acordo com a premissa de o Brasil ser, primeiramente, um país rural. Cada personagem político citado teve, segundo a ênfase conferida em sua narrativa, função preponderante na constituição do Ruralismo Pedagógico como meio eficaz para promover a instrução do homem camponês.

Após a conversa com Moreira de Sousa, como já nos referimos, Amália Xavier escreveu a Plácido Aderaldo Castelo, juiz de Direito da referida cidade, e explicitou a proposta do Diretor de Instrução, considerando-a uma possibilidade de elevar o nível cultural do Município. Segundo Nogueira (2008), a proximidade de Dona Amália com Joaquim Moreira de Sousa foi um elemento importante que favoreceu a instalação da Escola Normal Rural nesta cidade. Além disso, Lourenço Filho considerava Juazeiro do Norte um local de fanáticos, em virtude da presença constante de romeiros devotos de Padre Cícero. A presença da ENRJN poderia amenizar esse fanatismo por intermédio da instrução concedida à população. Ao contrário dessa perspectiva, Dona Amália e Dr.

Plácido pensavam de modo diferente e justificavam a escolha pela cidade por seu mérito e seu crescimento socioeconômico.

Dr. Plácido, vendo as possibilidades da progressista cidade, município agrícola e industrial por excelência, passou a acompanhar de perto a marcha da iniciativa e, logo que soube da aprovação do Conselho e de que o Governo do Estado estava disposto a realizar a idéia, tomou a decisão de, com seus esforços e sacrifícios, presentear o Juazeiro com a primeira Escola Normal Rural fundada no Brasil. Com seu espírito entusiasta e empreendedor, bateu à porta de diversos juazeirenses abnegados, que também desejavam o progresso da cidade (GONÇALVES, 1954, p. 41).

Na sala de audiências do Juízo Municipal, no dia 09 de dezembro de 1933, foi fundado, em Juazeiro do Norte, um Instituto Educacional cujo principal objetivo era encampar a Escola Normal Rural que se pretendia inaugurar na cidade. Plácido Aderaldo Castelo (1951), sob o cargo de juiz municipal, presidiu a sessão e, no dia 13 do referido mês e ano, foram lidos, discutidos e aprovados os estatutos da Sociedade e instituiu-se o valor de 500\$000 a serem pagos por acionista membro do referido Instituto. Segundo Oliveira (1984), a sociedade foi fundada com uma quantia inicial de 30:000\$000, contando com a colaboração dos seguintes membros fundadores:

Dr. Plácido Aderaldo Castelo, 4 ações, Cr\$ 2.000,00; Antônio Pita, 3 ações, 1.500,00; Adília Sobreira, 1 ação, 500,00; José Francisco da Graça, 2 ações, 1.000,00; Francisco Néri da Costa Morato, 2 ações, 1.000,00; Amália Xavier de Oliveira, 4 ações, 2.000,00; José Bezerra de Menezes, 1 ação, 500,00; Nair Figueiredo, 2 ações, 1.000,00; Elza Figueiredo, 2 ações, 1.000,00; Dirceu Inácio Figueiredo, 2 ações, 1.000,00; José Hermínio Amorim, 2 ações, 1.000,00; José Pedro da Silva, 2 ações, 1.000,00; José Pereira e Silva, 2 ações, 1.000,00; dr. Manuel Belém de Figueiredo, 4 ações, 2.000,00; José Geraldo da Cruz, para sua filha Marieta Cruz, 4 ações, 2.000,00; José Geraldo da Cruz, para sua filha Tarcila Cruz, 4 ações, 2.000,00; José Geraldo da Cruz, 8 ações, 4.000,00; dr. Jacinto Botelho, 2 ações, 1.000,00; Dr. Mozart Alencar, 1 ação, 500,00; Padre Cícero Romão Batista, 4 ações, 2.000,00; Dr. Juvêncio Santana, 2 ações, 1.000,00; Doroteu Sobreira da Cruz, 1 ação, 500,00. (GONÇALVES, 1954, p. 41).

A primeira diretoria do Instituto foi composta por Plácido Aderaldo Castelo no cargo de presidente; Jacinto Botelho, secretário; Amália Xavier de Oliveira, tesoureira; Manuel Belém de Figueiredo, Mozart Alencar e Juvêncio Santana, fiscais; e Francisco Néri da Costa Morato, José Geraldo da Cruz e Elza Figueiredo, suplentes. O Instituto, de acordo com o artigo 2º de seu Estatuto, “tem por fim ministrar á juventude de ambos

os sexos instrução cívica, literária e agrícola”.¹⁸ Sua diretoria tem o dever de assinar contratos com o Governo do Estado, por intermédio de seu diretor.

A escola foi mantida pelo Instituto Educacional e, ao Estado, coube a responsabilidade pela “nomeação e remuneração dos professores, a razão de trezentos mil réis (300\$000) mensais das cadeiras fundamentais¹⁹ e mais o fornecimento de todo o material agrario necessario á pratica agricola”.²⁰

No dia 10 de janeiro de 1934, foi expedido pelo Governo do Estado o decreto nº 1.218, no qual o interventor Roberto Carneiro de Mendonça, de acordo com a justificativa apresentada por Moreira de Sousa e tendo ciência de que no Ceará “é de todo ponto necessario ensinar a todos a melhor maneira de cultivar o solo”²¹, decretou a criação da Escola Normal Rural no Estado, com um curso de três anos de duração. O artigo 5º do decreto estabelecia a obrigação de, anexo ao curso Normal, haver um curso complementar e primário de acordo com os moldes da Escola Normal Pedro II, de Fortaleza. Quando instalada, a Escola Normal Rural poderia servir de modelo para outras instituições criadas no meio rural e que seguissem programas e métodos equivalentes ao dela, cuja submissão ao Conselho de Educação do Estado estabelecia ou não a sua aprovação. A fiscalização da Escola Normal Rural era responsabilidade do Inspetor Regional da zona onde está localizada, segundo o artigo 11 do referido Decreto. Padre Rodolfo Ferreira da Cunha foi o responsável por inspecionar a ENRJN, após o envio do requerimento de encampação da escola no dia 13 de janeiro de 1934 (GONÇALVES, 1954; CASTELO, 1951).

No dia 26 de fevereiro de 1934, Padre Rodolfo Ferreira da Cunha emitiu parecer favorável à instalação da ENRJN. Afirmou que a casa onde se instalaria provisoriamente a escola possuía cinco salas de aula boas, sala para diretoria e secretaria, duas áreas para o recreio dos alunos.

¹⁸ Estatuto do Instituto Educacional de Juazeiro do Norte. In: CASTELO, Plácido Aderaldo. *O Ensino Rural no Ceará*. Editora Instituto do Ceará, 1951.

¹⁹ Cadeiras de Educação Sanitária, Psicologia Educacional e Metodologia, Agricultura, Indústrias Rurais e Educação Econômica. Informação disponível no texto de Amália Xavier de Oliveira, publicado no Jornal do Comércio de 2 de fevereiro de 1936 e no *O Lavrador* em números consecutivos (nº 10, 1936, p. 2).

²⁰ Decreto nº 1.218, de 10 de janeiro de 1934. In: *Anais da Semana Ruralista de Juazeiro*. Fortaleza: Imprensa Oficial, 1938.

²¹ Decreto nº 1.218, de 10 de janeiro de 1934. In: *Anais da Semana Ruralista de Juazeiro*. Fortaleza: Imprensa Oficial, 1938.

‘As aulas estão providas de 100 carteiras individuais, 6 quadros negros, 9 cartas geográficas, um globo, doze quadros da fauna brasileira, coleção de quadro de História Pátria, uma dita de ensino intuitivo, uma outra de atlas de História Natural, um mapa de iniciação geográfica, uma coleção completa de livros da biblioteca pedagógica de Lourenço Filho e outra dita de Fernando de Azevedo, um contador mecânico, um contador Brasil, uma coleção de sólidos geométricos, quadro do sistema métrico decimal, mapas de Parker, uma coleção *Panteon Nacional*, duas estantes, três secretárias, uma mesa grande para biblioteca, 20 cadeiras, 6 mesas para aulas, uma mobília, cinco bancos para recreio, coleção completa de material para expediente, tendo ainda o Instituto entrado em negociações para adquirir uma chocadeira e uma criadeira e material necessário para o gabinete de ciências físicas e naturais’. (CASTELO, 1951, p. 12-13).

Padre Rodolfo ainda especifica as medidas e localização do terreno onde a escola seria instalada definitivamente. Com uma área de 4416 m², 19m de altura, 70x21m, a obra foi elaborada pelo engenheiro Vicente Ferrer de Oliveira. Segundo Assunção Gonçalves (1954), este prédio foi construído no ano de 1937 e ela atribuiu o mérito desse trabalho ao deputado federal Antonio Xavier de Oliveira, irmão de Amália Xavier de Oliveira, que conseguiu uma subvenção de Cr\$ 150.000,00.

Foi, então, instalada a primeira Escola Normal Rural do Brasil, no dia 13 de março de 1934. 60 alunos se matricularam nos cursos Primário e Complementar. Os professores foram escolhidos “entre o que a sociedade joazeirense possuía de melhor: 2 médicos, 2 bachareis, 1 engenheiro, 1 agrônomo, colchetes e professores”²². Os primeiros professores foram “Dr. Plácido Aderaldo Castelo, Dr. Jacinto Botelho de Sousa, Dr. Vicente Xavier de Oliveira, Dr. Manuel Belém de Figueiredo, Dr. Mozart Cardoso de Alencar, Prof. José Bernardo Bezerra de Menezes, Amália Xavier de Oliveira, Tarcila Cruz Alencar, Elza Figueiredo Alencar, Generosa Ferreira Alencar e Nair Figueiredo Rocha”. (GONÇALVES, 1954, p. 42).

No dia 17 de maio de 1934, o Governo do Estado expediu o regulamento da Escola Normal Rural por meio do decreto nº 1.269. Nele estão expostas as finalidades da escola:

- a) – preparar os professores de ensino primário das zonas rurais do Estado, de maneira a torná-los aptos a orientar, racionalmente, as

²² Informação disponível no texto de Amália Xavier de Oliveira publicado no Jornal do Comércio de 2 de fevereiro de 1936 e no *O Lavrador* em números consecutivos (nº 10, 1936, p. 2).

novas gerações nas fainas agrícolas, dando-lhes a conhecer os meios de defesa de saúde e de incentivo, ao progresso no campo;

b) – contribuir, pelo preparo conveniente do professor, para que a escola primaria rural se torne um centro de iniciações economicas e profissional, com acentuada influencia civilizadora, sobre toda a comunidade do lugar, onde estiver;

c) – dar, pelo professor que preparar, consciencia agricola e sanitaria ás populações rurais, além de exata compreensão do valor da previdencia e da economia, como condição de felicidade, individual e coletiva;

d) – despertar, por meio do professor, nos futuros plantadores e criadores, e, ainda, nos atuais, a consciencia do valor de sua classe, que organizada e liberta de toda influencia dominadora extranha, deve colaborar, ao lado das demais classes, no engrandecimento e governo do País (REGULAMENTO da Escola Normal Rural do Estado, 1934, Cap.1, Art. 1)

O ensino, segundo o artigo 3º do Regulamento, deveria possuir feição fundamentalmente prática, buscando orientar-se para o melhor e maior desenvolvimento das riquezas agrícolas e para valorização do indivíduo campestre e de seu trabalho. As disciplinas do curso Normal, cuja duração seria de três anos, eram Língua Vernácula, Matemática, Fisiogeografia, Antropogeografia e História do Brasil, Ciências Físicas e Naturais, Educação Sanitária, Psicologia Educacional e Metodologia, Agricultura, Educação Econômica, Desenho e Trabalhos Manuais, Música e Cultura Física. Para as aulas práticas de trabalhos agrícolas, a escola deveria possuir um campo de experimentação.

O ano letivo da ENRJN, segundo artigo 15 do Regulamento, começaria no dia 15 de fevereiro e terminaria no dia 14 de novembro, sendo o mês de junho destinado às férias. Cada aula ministrada teria a duração máxima de 50 minutos. De acordo com a organização particular do professor, caso considerasse necessário, as aulas poderiam ser realizadas em ambientes externos à sala de aula, como no museu escolar ou por meio de excursões a campos, fazendas e fábricas. O objetivo era proporcionar, aos alunos, o ensino com métodos ativos, motivando-os a aprender “fazendo, por sua propria vontade, orientado, inteligentemente, pelo professor, para as atividades agrícolas e industriais”. O aluno normalista, já no 3º ano do curso, realizaria “exercícios didáticos”, lecionando no curso primário anexo à ENRJN.²³

²³ Regulamento da Escola Normal Rural. In: *Anais da Semana Ruralista de Juazeiro*. Fortaleza: Imprensa Oficial, 1938.

No capítulo XI, sobre as instituições escolares, o artigo 75 destaca o dever da ENRJN de possuir “instituições auxiliares da educação, com o fim de desenvolver e aperfeiçoar o aprendizado especial dos alunos”. Era obrigatória a criação do museu, biblioteca, clube agrícola, caixa escolar, imprensa escolar, orfeon, cooperativa, pelotão da saúde, círculo de pais e professores e clube de cultura física.²⁴ Nos escritos publicados no jornal escolar *O Lavrador*, produzido por alunos da ENRJN, encontramos também referências a outras instituições, como a Liga da Amabilidade, o Grêmio Literário Pe. José de Anchieta, cujo objetivo principal era organizar as comemorações das datas cívicas estaduais, municipais e nacionais, buscando despertar “no espírito de cada aluno o amor á Patria, á ciencia, ás letras, á agricultura e as industrias”²⁵ e o Departamento de Combate à formiga saúva.

Pelo decreto nº 1278, de 11 de junho de 1934, foi considerada oficial a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte, mantida pelo Instituto Educacional e pelo Governo do Estado. A inauguração oficial da escola ocorreu no dia 13 de junho de 1934, com a presença do Diretor da Instrução Pública. Além de Moreira de Sousa, também estiveram presentes, neste período, os membros da Cruzada Nacional de Educação, cuja embaixada composta por acadêmicos da Universidade do Rio de Janeiro, como Justino Vilela, Renato Neves, Garibaldi Brasil, foram visitar Juazeiro do Norte. A proposta desta Cruzada era impulsionar “a redentora campanha pela educação do [...] povo”. Na maneira como estava expresso no *O Lavrador*, enfatizava-se que a embaixada fora semear nos “sertões longínquos do nordeste” o entusiasmo e patriotismo para colaborar na conquista de um Brasil, “novo”, “forte” e “ridente”²⁶. Os jovens participantes da Cruzada eram considerados pessoas abnegadas, confiantes na grandeza do País.

Moreira de Sousa deixou, no Livro de Impressões da ENRJN, seu parecer sobre a sua inauguração, num texto apologético pela concretização do projeto idealizado por ele de formar professores ruralistas.

A Escola Normal Rural nos moldes que a distinguem das demais escolas normais do país, instalada, oficialmente, nesta cidade de Juazeiro, a 13 de junho de 1934, constitue a realização de um anseio de veros patriotas, entre os quais preciso destacar o dr. Placido Castelo, juiz municipal do termo, criador do Instituto Educacional [...]

²⁴ Regulamento da Escola Normal Rural. In: *Anais da Semana Ruralista de Juazeiro*. Fortaleza: Imprensa Oficial, 1938.

²⁵ Jornal *O Lavrador* (nº 13, 1936, p. 6).

²⁶ Jornal *O Lavrador* (nº 1, 1934, p. 4).

Está plantada a semente. Cuidem dèla os bons brasileiros, não desvirtuando o seu programa nem a sua finalidade. Quem quiser saber o que è que constitue a essencia da Escola Normal Rural, leia S. Mennucci, Leoni Kaseffi e os Anais dos Congressos Nacionais de Educação. E' lá que esta a Idea, tornada realidade, nesta formosa terra por força do Decreto nº 1213, de 10 de janeiro de 1934²⁷.

Neste momento, estavam matriculados 100 alunos na ENRJN. Os valores a serem pagos para estudar na referida instituição eram para os alunos de 1º e 2º anos primários – 10\$000; 3º ano primário – 15\$000; 4º ano primário – 20\$000; Curso complementar: 1º ano – 25\$000. Somente aparecem essas séries, pois eram as existentes, neste período de inauguração da escola²⁸.

Em 09 de julho de 1934, o interventor federal interino enviou para apreciação do Conselho Consultivo do Estado de Ceará, uma apresentação detalhada sobre a ENRJN, sua diretoria e

[...] sobre o elevado alcance social deste instituto na formação de professores especializados para a educação das populações do interior, sobre suas condições financeiras e da obrigação do município concorrer, de modo eficaz para o seguro exito de sua finalidade e por fim refere-se à fundação de uma sociedade educacional com o escopo de emcampanção da aludida Escola Normal Rural.

Em seguida, expressa o que pleiteia a diretoria da escola perante o Município de Juazeiro do Norte: reconhecimento de utilidade pública e auxílio de 2% correspondente à renda do Município, em razão do recebimento de cinco alunos “pobres, indicados pelo município, para ali serem beneficiados com curso gratuito”. Destaca o “valor inestimável” da ENRJN, cuja finalidade é realizar o “soerguimento intelectual e moral das nossas populações rurais desta rica e prospera zona do Ceará”.²⁹

O Conselho Consultivo do Estado assegurou seu acordo com o pedido feito pela ENRJN em 31 de julho de 1934. Isso condiz com as diretrizes expostas pela Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, publicadas no jornal *O Lavrador* nº 3, que enfatizava a necessidade de a escola recorrer ao apoio municipal. No documento enviado pelo Conselho, publicado no *O Lavrador* (nº 4, 1934, p. 5), declarava-se a “concessão do

²⁷ Jornal *O Lavrador* (nº 1, 1934, p. 8).

²⁸ Jornal *O Lavrador* (nº 1, 1934).

²⁹ Jornal *O Lavrador* (nº 1, 1934, p. 5).

auxílio pleiteado de 2% sobre a receita [do município de Juazeiro] pagas mensalmente do ano de 1935 em diante”.

Também no ano de 1934, a ENRJN participou do Primeiro Congresso de Ensino Regional, realizado em Salvador, Bahia, em 15 de novembro do referido ano, por meio de um *stand* da escola presente na “exposição regional” pertencente ao evento. Joaquim Alves - Inspetor Regional - participou do congresso e enviou um telegrama para a escola, salientando o interesse dos congressistas pelos trabalhos realizados na ENRJN. O congresso foi organizado de acordo com sessões específicas vinculadas aos ensinos primário, profissional e normal. No decorrer de alguns números do *O Lavrador*, foram expostos os temas abordados neste evento e as diretrizes encaminhadas às instituições de ensino rural. Sobre os trabalhos a serem desenvolvidos pela Sociedade dos Amigos de Alberto Torres em todo o País, destacava-se a realização de palestras, conferências, artigos veiculados pela imprensa, sugestões dadas aos governos dos estados e municípios e outros meios que possibilitassem “intensa e constante propaganda no sentido da adaptação em todo o Brasil de uma política educativa que integre a escola no ambiente brasileiro”.³⁰ Salientava a criação de escolas especiais, peculiarmente regionais, adotando as características do meio e enfatizava aspectos imprescindíveis na estrutura de uma escola rural. Estabelecia como elemento primordial para que a escola típica do campo alcançasse seus objetivos a formação de professores primários em escolas normais do gênero, cuja meta era “formar um magisterio especializado em agricultura, criação e pequenas indústrias”.³¹ Esses fatores nos levam a inferir que as normas de funcionamento de uma “escola primaria typica rural” eram elaboradas pela Sociedade dos Amigos de Alberto Torres e não pelo Ministério da Educação e Saúde Pública e/ou pelo Ministério da Agricultura. A citação, a seguir, esclarece o que assinalamos anteriormente, pois todos esses encaminhamentos de trabalhos estavam presentes no Regulamento da ENRJN. Por exemplo, a escola deveria possuir

[...] jardim, horta, pomar, parques de criação de animais domésticos, apiários, instalações para prática de pequenas indústrias domésticas ou artes populares, sempre inspiradas em motivos regionais ou brasileiros, de ensino de história natural, sob o ponto de vista prático, economia doméstica, criação do bicho da seda e avicultura

³⁰ Jornal *O Lavrador* (nº 7, 1935, p. 2).

³¹ Jornal *O Lavrador* (nº 8, 1935, p. 2).

constituindo um dos seus grandes objetivos o reflorestamento e a proteção à natureza³².

A 5ª diretriz proposta no Congresso foi a realização, na escola típica rural, de um trabalho conjunto entre médico, responsável pelos cuidados com a higiene e profilaxia, professor e agrônomo, tendo em vista a “educação integral” do indivíduo. A 6ª diretriz tratava do dever da criação de clubes agrícolas em todas as escolas rurais, pois eles eram considerados “agentes indispensáveis na formação da consciência agrícola das novas gerações do interior brasileiro”³³. Os clubes estariam vinculados à Federação Brasileira dos Clubes Agrícolas Escolares da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, cujo objetivo era promover o intercâmbio dos clubes e a ligação com os Ministérios da Agricultura e da Educação e Saúde Pública. A 7ª diretriz estabelecia que a Sociedade dos Amigos de Alberto Torres pleitearia “dos poderes públicos a concessão de franquias telegráfica e postal, além de transporte gratuito, para os delegados municipais e estaduais dos Clubes Agrícolas”³⁴, quando estivessem em serviço. Além disso, as Secretarias de Agricultura dariam auxílio às escolas primárias rurais em tudo o que lhes fosse possível, principalmente, em materiais, informações e técnicos disponíveis para ajudar e direcionar os trabalhos. A 8ª diretriz estabelecia a oficialização dos clubes agrícolas em todo o País, e a 9ª se vinculava à busca por auxílio diante das Assembleias Legislativas para o custeio dos Clubes Agrícolas³⁵.

Sobre o Ensino Normal e a formação de professor especializado para a zona rural, as diretrizes do Congresso destacavam que a “escola normal rural será inteiramente diversa da Escola normal urbana, diversa nas matérias de seus cursos como nas suas práticas e no espírito que deve animar”³⁶. O Plano de estudos de uma escola normal rural seria dividido em fundamental, com matérias necessárias aos estudos preparatórios, e normal, podendo ser ampliado. O curso fundamental apresentaria matérias de Língua Portuguesa e Francesa, Matemática, Geografia, História da Civilização, Física, Química, Desenho, Música, Trabalhos Manuais, Educação Física e Agricultura Geral. O curso normal teria as matérias Ciências Naturais, Pedagógica, Didática, Higiene Aplicada à Zona Rural, Agricultura Especial, Zootecnia, Economia

³² Jornal *O Lavrador* (nº 7, 1935, p. 5).

³³ Jornal *O Lavrador* (nº 9, 1935, p. 6).

³⁴ Jornal *O Lavrador* (nº 9, 1935, p. 6).

³⁵ Jornal *O Lavrador* (nº 10, 1936, p. 4).

³⁶ Jornal *O Lavrador* (nº 12, 1936, p. 3).

Rural, Tecnologia Rural e Agricultura Geral, Língua Portuguesa, Desenho, Música e Educação Física. A escola deveria funcionar em terreno suficiente e prédio conveniente. Anexo à escola também funcionaria uma escola de aplicação, onde os normalistas pudessem lecionar. Enquanto não se formassem professores nas escolas normais rurais, se poderia estabelecer um estágio em escolas primárias rurais para alunos das escolas normais citadinas.

Outros encaminhamentos elencados durante o evento foram: as escolas agrícolas estaduais e regionais deveriam servir como órgãos de informações técnicas; cada Estado deveria criar uma inspetoria ou superintendência para o ensino rural, sob a responsabilidade de agrônomos; estimular a criação e edição de livros de leitura vinculados a temas agrícolas, quadros educativos e filmes para projeções, todos sobre temas regionais; ou seja, o principal objetivo da criação de escolas normais rurais é “a mudança da mentalidade nacional a respeito do valor do trabalho agrícola”³⁷.

Ainda no ano de inauguração da escola, no dia 23 de novembro de 1934, Plácido Aderaldo Castelo mudou-se para Fortaleza, mas não se afastou da diretoria da escola. Depois deixou o cargo, pois assumiu a função de deputado federal. Ele continuou sendo constantemente lembrado nos números do jornal *O Lavrador* como aquele que teve a ousadia e a disposição para empreender a inauguração da escola. Por essa razão, era elogiado como “genial idealizador do Instituto Educacional”³⁸.

O início do curso normal rural data do ano de 1935. Neste mesmo ano, durante o mês de julho, promovida pela Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, foi realizada a 1ª Semana Ruralista de Juazeiro do Norte. Este evento recebeu o patrocínio do Ministério da Agricultura e da Diretoria Geral de Instrução Pública do Ceará, cujo diretor neste período era Dom Helder Câmara. Em 1936, foi encampado o curso primário pelo Governo do Estado que seria transformado em Grupo Rural Modelo, onde os normalistas rurais lecionariam no decorrer da sua formação. Também foi encampado o gabinete dentário da escola sob a responsabilidade de Dr. Paulo Serra, nomeado pelo Governo do Estado; implantados o museu escolar; o Clube Agrícola com mostruário de

³⁷ Jornal *O Lavrador* (nº 13, 1936, p. 5).

³⁸ Jornal *O Lavrador* (nº 9, 1935, p. 1; nº 13, 1936, p. 3).

sementes, grande quantidade de produtos e máquinas; Aquário, Apiário e Chocadeira; e a realização de reparos no campo³⁹.

Em 11 de janeiro de 1937, Dona Amália foi nomeada, pelo Governador Menezes Pimentel, Diretora da ENRJN e professora das cadeiras de Psicologia Educacional e Metodologia. Dr. Manoel Belem de Figueiredo foi nomeado para a cadeira de Agricultura e Indústrias Rurais, Dr Mario Malzoni para cadeira de Educação Sanitária e Pe Cicero Fernandes Coutinho para de Educação Econômica. Abaixo, está o quadro publicado no jornal *O Lavrador*, nº 19 e 20, de fevereiro e março de 1937, com os horários e disciplinas dos cursos Normal e Complementar, aprovados por Dona Amália no dia 15 de fevereiro do referido ano. As cadeiras expostas explicitam a organização de um programa escolar caracterizado por conteúdos e práticas vinculadas ao meio rural. Essas disciplinas diferenciam a formação de normalistas rurais das formadas em escolas normais urbanas; no entanto, a carga horária de cadeiras similares aos estudos citadinos continuava superior quando comparadas às cadeiras peculiarmente direcionadas aos trabalhos práticos de agricultura. Este é um fator interessante para análise, pois, pela grade formativa, podemos inferir que a prática agrícola tão enfatizada no regulamento escolar não ocupava lugar de destaque na organização das cadeiras de estudos elencados, como veremos no quadro a seguir.

Horário	Cursos	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira	Sábado
7-7:40 7:40-8:30 8:40-9:30 9:30-10 10-10:50	3º ano normal	Catecismo Educ.Sanit Psicologia Recreio Costura	Campo Agricultura Ed.Econom Recreio Art.Culinári	T.Musical Educ.Sanit Psicologia Recreio Costura	Campo Agricult. Educ.Econ. Catecism Art.Culin	T.Musical Educ.Sanit Psicologia Recreio Costura	Campo Agricultura Educ.Econo Recreio Art.Culin
7-7:40 7:40-8:30 8:40-9:30 9:30-10 10-10:50	2º ano normal	Catecismo Trabalho Português Recreio Ciências	Ed. Física Matemática Fisiogeografia Recreio T.Musical	Campo Trabalho Português Recreio Ciências	Campo Matemática Fisiogeografia Catecismo T.Musical	Ed.Física Trabalho Português Recreio Ciências	Campo Matemática Fisiogeografia Recreio Exercícios
7-7:40 7:40-8:30 8:40-9:30 9:30-10 10-10:50	1º ano normal	T.Musical Matemática Trabalho Recreio Português	Campo Catecismo Biblioteca Recreio Fisiogeografia	T.Musical Matemática Trabalho Recreio Português	Ed.Física Exercício Biblioteca Catecismo Fisiogeografia	Ed.Física Matemática Trabalho Recreio Português	Campo Exercício Biblioteca Recreio Fisiogeografia

³⁹ Jornal *O Lavrador* (nº 10, 1936, p. 1).

7-7:40	2º ano complem entar	Trabalho	Campo	Trabalho	Ed.Física	Trabalho	Ed.Física
7:40-8:30		Português	Hist. Natural	Português	Hist. Natural	Português	Hist. Natural
8:40-9:30		Matemática	Hist.do Brasil	Matemática	Hist.do Brasil	Matemática	Hist.do Brasil
9:30-10		Recreio	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio
10-10:50		Francês	T.Musical	Francês	T.Musical	Francês	Catecismo
7-7:40	1º ano complem entar	Trabalho	Ed.Física	Trabalho	Ed.Física	Trabalho	Catecismo
7:40-8:30		Matemática	Geografia	Matemática	Geografia	Matemática	Geografia
8:40-9:30		Português	T.Musical	Português	T.Musical	Português	Francês
9:30-10		Recreio	Recreio	Recreio	Catecismo	Recreio	Recreio
10-10:50		Campo	Francês	Campo	Francês	Biblioteca	Campo

Quadro 1 – Horários e disciplinas dos cursos Normal e Complementar do ano de 1937

Já o curso primário do Grupo Rural Modelo teve um programa de atividades rurais amplo para realizar no ano de 1937. Descreveremos os trabalhos desempenhados em cada ano. O 1º ano primário: preparo do terreno para plantar tomate; escolha da semente; plantio e tratamento; 2º ano primário: preparo das covas para plantação do tomateiro; cuidados com os tomateiros; colheita; cultivo da mandioca. Indústrias rurais (após cada série, está exposto os produtos que podem ser feitos a partir dos cultivos realizados): produtos feitos a partir das frutas como goiabada, bananada, massa de tomate, doce de buriti, doce de banana, conservas, extração do óleo do coco; 3º ano primário: composição do solo, solo arável, terras cultiváveis; preparo do solo, terras virgens e cansadas; limpeza da terra e estrumação; extinção de formigueiros; plantação, escolha da semente, mudas, épocas da plantação; preparo das sementes; colheita; 4º ano primário: revisão do estudo feito no 3º ano sobre a composição do solo; horticultura e terreno; preparo do solo; divisão da horta, época da plantação; plantação; mandioca; cenoura; alface, quiabo, maxixe; cebola, alho, pimenta; batata doce; tomate. E 5º ano primário: revisão do estudo feito no 4º ano; operações culturais, locação e escolha das fruteiras; aquisição de mudas e plantação; fruteiras e influência do clima; laranjeiras, tangerinas, limoeiros; abacateiros, goiabeiras, mamoeiros, bananeiras; coqueiros, abacaxi, cidreiras; colheita, conservação, acondicionamento.

O término das atividades da ENRJN, durante o ano de 1937, aconteceu no dia 11 de novembro, quatro dias antes da formatura da primeira turma de normalistas rurais, com uma feira de produtos feitos pelos alunos participantes do Clube Agrícola Alberto Torres e demais participantes a ele associados. Cada ano ficou responsável por uma

modalidade de produtos: 3º ano normal – confecção de produtos para confeitaria e dentifrícios; 2º ano normal – preparo de brilhantina e óleos perfumados para cabelo; 1º ano normal: fabricação de licores e vinagres; 2º ano complementar: confecção de flores artificiais e tinturas; 1º ano complementar: confecção de alpercatas e tintas para escrita; as demais séries do curso primário ficaram responsáveis por trabalhos com a palha da carnaúba, o preparo de cabides, produtos feitos da mandioca, bilros, preparo da maizena, da banana seca, de palitos, extração do óleo de coco⁴⁰.

Neste mesmo ano, formou-se a primeira turma de normalistas rurais. Somente cinco alunas colaram grau: Heloisa Coelho de Alencar, Maria Martins Camelo, Maria Moreira, Maria Ceci Borges e Dacilde Sobreira Cruz. Os números do *O Lavrador* publicados, no decorrer do ano de 1937, apresentaram textos vinculados ao momento específico da formatura dessas alunas. O primeiro número (19 e 20) de janeiro e fevereiro de 1937 apresentava o texto de Guaracy C. de Lavor, provavelmente veiculado também na rádio, sobre a ENRJN. Nele, as normalistas rurais foram enaltecidas, pois seriam “dentro em breve, as obreiras máximas as cooperadora eficientes, no alevantamento da economia estadual”. E sua função era “ensinar o necessario e util tratando de radicar o jovem sertanejo, no seu proprio município”. (P. 3). Ao final da transmissão, afirma ter encontrado na ENRJN exemplo de “patriotismo verdadeiro”. (P. 4). É interessante destacar a confluência de ideias presentes neste contexto histórico de enaltecimento da nacionalidade brasileira. Em âmbito nacional, isso ocorria por meio dos discursos presidenciais veiculados por meio das diretrizes educacionais. E a ENRJN não permanecia ausente dessas ideias em comum. Isso demonstra a premissa de que uma instituição é resultado de seu tempo, de suas práticas, de seus ideais.

O ano de 1938 marca a formatura da segunda turma de normalistas rurais. No jornal nº 29, de março de 1938, a aluna Isa de Sousa Figueiredo, do 3º ano normal, enfatizava o maior número de alunos que se formariam naquele ano, contabilizando 17 formandos “despostos a enfrentar a vida, desvendandos os olhos dos analfabetos”. (P. 1). Sobre Dona Amália, a aluna também teceu elogios à diretora, destacando “sua abnegação”, o auxílio e conselho dados por ela e os castigos que demonstram “o amor que seu coração reto e puro consagra aos alunos”. (P. 1). A segunda turma foi composta pelos alunos José Sebastião da Paixão, Maria Menezes Pereira, Maria Assunção

⁴⁰ Jornal *O Lavrador* (nº 23, 1937, p. 4).

Gonçalves, Cenobelina Cruz Luna, Maria Nelse Silva, Doralice Soares, Maria Germano, Zilda Figueiredo, Nerci Matos Pereira, Isa de Sousa Figueiredo, Maria Venússia Cabral, Marcionilia Jácome de Carvalho, Rici Acioli Maia, Maria Zuila Belém de Figueiredo, Ana Aderaldo Castelo, Emir Landim e Maria Nazaré Pereira.

A terceira turma, formada em 1939, possuía 23 formandos: Elias Rodrigues Sobral, Alzira Pereira Menezes, Maria Glafira Moreira Landim, Ceci Américo Bezerra, Margarida Ozir Moreira, Raimunda Gonçalves da Cruz, Maria Rodrigues Sobral, Maria Izete Bezerra, Maria de Lourdes Garcia, Maria Stella Ribeiro, Grasiela Aderaldo Castelo, Querubina Mendonça, Iracema Gonçalves Magalhães, Maria Geni Machado, Nicéa Campos Dias, Maria Gondim Lóssio, Maria Maura Leitão Melo, Honorina Gomes de Sá, Idelvisse Belém de Figueiredo, Maria Zuila Saraiva e Silva, Raimunda Rodrigues de Franca, Tarcila Moreno Dias, Maria do Carmo Ribeiro.

Segundo Lourenço Filho (1953), a ENRJN foi uma “experiência pioneira”, anterior à publicação da Lei Orgânica sobre o Ensino Normal de 1946. Sua existência demonstrava a proposta de “ruralização do ensino” como um meio encontrado para solucionar este problema nacional. O homem do campo sobrevivia, não possuía condições de trabalho, recebia remuneração irrisória em comparação às necessidades para sustentação de sua vida e de sua família. A escola ensinava as primeiras letras, simplesmente alfabetizava aqueles que tinham condições de frequentá-la e não contribuía para o aprimoramento dos métodos de trabalho, pois estes permaneciam “rudimentares”. Plácido Aderaldo Castelo (1951), em seu livro *O ensino rural no Ceará*, inicia sua obra descrevendo essa problemática. Segundo ele, “as ideias sobre salários, horas de trabalho, assistência econômica e higienização não penetraram o interior e a preocupação de regularizá-las constituirá inovação que os interessados receberão reservada e desconfiadamente”. (P. 3).

A possibilidade de empreender mudanças nessa situação era por meio da realização de campanhas como já vinha empreendendo a Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, cujo objetivo era proporcionar uma mudança de mentalidade ainda herdada dos tempos de escravidão. Para tanto, era preciso repensar o ensino normal e habilitar “pioneiros para a nova cruzada de reabilitação do Brasil”. (CASTELO, 1951, p. 6). A ENRJN, considerada precursora nesse empreendimento, funcionou durante os anos de 1934 a 1974, formando 66 turmas de normalistas rurais (OLIVEIRA, 1984).

3.2 O contexto histórico de criação da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte

O ano de 1889 é marco de uma mudança de regime político no Brasil, quando ocorreu a transição da monarquia para a república; entretanto, os traços característicos das vivências em sociedade continuavam marcados pelo regime monárquico. Essa passagem não se efetuou, prioritariamente, por meio de lutas ou movimentos sociais que abrangessem grande quantidade da população. Um arranjo político realizado entre diferentes agrupamentos da sociedade, porém, como o exército, os cafeicultores do oeste paulista e representantes da classe média que então se formava, proclamou-se a república e dela se esperavam mudanças significativas na ordem social (COSTA, 2010). A meta almejada era formar uma identidade nacional, constituir o espírito de nacionalidade que proporcionasse aos cidadãos brasileiros elementos formadores de identificações comuns, sendo a língua um exemplo disso. Ao mesmo tempo, existia também o intuito de alinhar-se ao progresso, tornar-se um país pertencente ao rol dos países civilizados segundo os moldes do Continente Europeu, em particular, da França e sua capital Paris.

Era necessário, portanto, conforme anota Sevcenko (1999), regenerar-se, tornar-se um país que abandonasse o atraso de seus traços coloniais. A “regeneração” perpassaria a raça, os costumes, a sociedade como um todo na busca da formação de novos sujeitos sociais. A urbanização foi tarefa primeira a ser realizada. A cidade do Rio de Janeiro tornou-se o símbolo destas mudanças, pois era sede do “arrivismo” da *Belle Époque*, ícone da cidade republicana, em consonância com os ideais civilizatórios. Ruas foram alargadas, antigos casarões ainda pertencentes às construções da colônia foram demolidos, indigentes tidos como “vadios” foram expulsos dos centros urbanos, pois denegriam a imagem civilizatória do País. Os moldes existentes contrapunham o campo à cidade. Esta representava o progresso, o desenvolvimento do País. O meio rural, ao contrário, era símbolo de atraso, de lentidão, pois ainda lembrava a permanência de elementos coloniais.

A educação, em particular a escolarização, a instrução, era tida como um meio eficaz para retirar o Brasil do atraso que ainda o acompanhava. Propunha-se, então, “uma escola moderna, higiênica e verdadeiramente republicana, formadora de cidadão e

marcada pelo discurso médico-pedagógico acerca da eugenia⁴¹”. (DE OLIVEIRA, 2008, p. 67). A educação era considerada esperança do progresso de uma nação, possibilidade de transformar uma sociedade pela mudança do homem por meio da escolarização. A escola ocupa lugar central no projeto de modernidade do País. Suas finalidades refletem este ideal, pois a instituição escolar deveria favorecer a racionalização da mundividência de seus alunos, como também deveria “modificar hábitos e condutas arraigados e conduzir as novas gerações em direção aos pressupostos e valores da modernidade”. (SOUZA, 2008, p. 22).

Durante a Primeira República, especificamente a década de 1920, “técnicos” em assuntos educacionais passam a fazer parte do panorama social brasileiro. Suas concepções de educação como um “problema vital” a ser solucionado, propunham que “a escolarização [era] o instrumento do progresso histórico, eis a afirmação tornada princípio inquestionável”. (NAGLE, 2001, p. 145). Por essa razão, este período se caracterizou pelo “entusiasmo pela educação”, categoria de análise cunhada por Nagle (2001), cuja meta primordial era difundir a escolarização. A recente república tinha uma luta a travar contra o analfabetismo, símbolo da ausência do progresso.

O golpe de 1930, quando Getúlio Vargas depôs Washington Luís, instituiu um governo firmado sobre um Estado forte, do qual a presença se efetivava em diversos âmbitos da vida social, mormente da educação, do lazer e dos meios de comunicação. Diferentemente da ideologia liberal-democrática, cujo ideal era formar um indivíduo autônomo, livre da intervenção do Estado, que legitimara a instituição do regime republicano durante a Primeira República, Vargas empreendeu um caminho caracterizado pela presença de um Estado autoritário. Schwartzman et alii (2000) caracterizaram esse momento como de uma “modernização conservadora”, ou seja, o objetivo de tornar o Brasil um país moderno e civilizado continuava vigente. Os meios utilizados para efetivar tal intuito, entretanto, seriam divergentes daqueles expressos segundo os moldes do liberalismo. O sujeito não mais seria formado para a autonomia, mas para a coletividade, para o serviço à Pátria, cujo principal objetivo era fazer com que esse indivíduo se identificasse com o “ser brasileiro” e com a constituição de uma identidade nacional consolidada por meio de um Estado autoritário. A educação, portanto, era considerada meio eficaz para a consolidação dessa nacionalidade brasileira, por meio da formação do caráter voltado para o patriotismo. A escola

⁴¹ “Ciência que estuda as condições mais propícias à evolução biológica do ser humano”. (DE OLIVEIRA, 2008, p. 67).

mantém, durante este período, um lugar fundamental diante da resolução de um problema nacional: o analfabetismo. Como na Primeira República, em particular nos anos de 1920, diversos estados, como Minas Gerais, São Paulo, Rio de Janeiro, Ceará e Pernambuco, empreenderam reformas educacionais em prol da difusão do ensino primário, em particular, da alfabetização (NAGLE, 2001), também, no governo de Getúlio Vargas, esta preocupação perdurou, pois este conjunto de problemas ainda estava por ser solucionado.

O primeiro período de governo do presidente Getúlio Vargas trouxe consigo diversas mudanças para a sociedade brasileira. Os anos de 1930 a 1945 protagonizaram movimentos marcantes para o contexto educacional escolar, como a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública no ano de 1930, o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, em 1932⁴², e a promulgação da Carta Constitucional de 1934 e, posteriormente, a de 1937.

Já em janeiro de 1930, na Plataforma da Aliança Liberal, “para marcar o lançamento da candidatura de Getúlio Vargas à Presidência da República, a educação aparece como um dos instrumentos apropriados para assegurar a ‘valorização do homem’ e melhorar a condição de vida dos brasileiros” (HORTA, 1994, p. 1), moral, intelectual e economicamente. Juntamente com a educação, a saúde também era problema nacional a ser solucionado, principalmente por meio do saneamento. Saúde e educação tornaram-se, durante este período, temas sobre os quais diversas instituições, como igreja, militares, educadores e Estado, convergiam e divergiam em busca de seus interesses.

Logo que tomou posse do cargo presidencial no Governo Provisório, no dia 03 de novembro de 1930, Getúlio Vargas anunciou o programa de reconstrução nacional, tendo como uma de suas metas a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, que objetivava sanear moral e fisicamente a população, por meio de campanhas em defesa do social, da educação sanitária e da difusão do ensino público. No período anterior ao governo de Vargas, os assuntos vinculados à educação eram tratados pelo Departamento Nacional de Ensino, cuja vinculação se estabelecia com o Ministério da Justiça. Pelo decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930, foi instituída pelo chefe de

⁴² Movimento “que lutava pela gratuidade do ensino, pela responsabilidade do poder político nessa área e pelo ensino laico” (PIMENTA; GONÇALVES, 1990, p. 29).

Estado do Governo Provisório, uma secretaria de Estado denominada Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, cujas funções se vinculavam ao “estudo e despacho de todos os assumptos relativos ao ensino, saúde pública e assistência hospitalar”. A criação deste Ministério foi realizada 11 dias após a posse do presidente Getúlio Vargas. Este fato, certamente, nos leva a inferir o interesse governamental de efetivar o seu projeto de Nação por meio da escolarização. Naquele momento, o cuidado com a solução do problema da difusão do ensino primário atingiu dimensões nacionais, de unificação de um sistema educacional que, primeiramente, objetivava mapear como estava a educação escolar no Brasil em seus aspectos estatísticos. Era necessário atingir “o grau de perfeição requerido pelos [...] foros de país civilizado”. (IBGE, 1942, p. 53).

Pelo Decreto nº 19.444, de 01 de dezembro de 1930, no artigo 3º, estão dispostos estabelecimentos, institutos e repartições pertencentes ao Ministério da Educação e Saúde Pública:

I. Subordinados ao Departamento Nacional do Ensino:

- a) Universidade do Rio de Janeiro;
- b) Escolas Superiores Federaes, localizadas nos Estados;
- c) Instituto Benjamin Constant;
- d) Escola Nacional de Bellas Artes;
- e) Instituto Nacional de Musica;
- f) Instituto Nacional de Surdos-Mudos;
- g) Collegio Pedro II (Internato e Externato);
- h) Bibliotheca Nacional;
- i) Museu Nacional;
- j) Museu Histórico Nacional;
- k) Casa de Ruy Barbosa;
- l) Escolas de Aprendizes Artifices;
- m) Escola Normal de Artes e Officios Wenceslau Braz;
- n) Observatório Nacional; e
- o) Superintendencia dos estabelecimentos de Ensino commercial.

A educação, desde o início do governo, era tida como meio necessário para “restituir ao elemento homem a saúde do corpo e consciência de sua valia’ e ‘assegurar a transformação do capital humano [...] aperfeiçoando-o para produzir mais e melhor’”. (HORTA, 1994, p. 2). A ideia de educação como “problema nacional” permitiu ao governante intervir cada vez mais intensamente nos sistemas escolares. Até essa época, o País não possuía estrutura educacional escolar baseada num sistema nacional. “Cada estado mantinha os respectivos sistemas, sem articulação entre si”. (PIMENTA; GONÇALVES, 1990, p. 30). Francisco Campos e Gustavo Capanema, ministros da Educação e Saúde Pública durante este período, procuraram estruturar o sistema nacional de ensino, coadunando-se à proposta antiliberal e autoritária do projeto político governamental de Vargas. Na perspectiva de Rocha (2000), durante os anos de 1930 a 1945, foi-se redefinido o “papel da união na ordem política” (p. 33) e o campo educacional se constituiu “como área de política setorial do Estado Nacional”. (P. 19).

Francisco Campos, por meio da Reforma de 1931, preparou cinco decretos que criavam o Conselho Nacional de Educação, organizavam o ensino superior do Brasil, a Universidade do Rio de Janeiro, os ensinos secundário e comercial, adotavam o regime universitário, consolidavam as disposições sobre o ensino secundário e regulamentavam a profissão de contador. A reforma Francisco Campos, como ficou conhecida, “constituiu-se na primeira organização da estrutura do ensino, em nível nacional. Entretanto, é importante registrar que o ensino primário, o ensino normal [...] e os demais ramos do ensino técnico não foram incluídos”. (PIMENTA; GONÇALVES, 1990, p. 31). Também o Ensino Agrícola não fora objetos da política pública da União ainda neste período.

Apesar de não ter sido privilegiado pela reforma empreendida por Francisco Campos, a difusão do ensino primário continuava sendo uma preocupação de outras instituições vinculadas à educação, como a Associação Brasileira de Educação (ABE). Esta, desde a sua criação em 15 de outubro de 1924, tinha o objetivo de promover eventos que envolvessem diversos representantes do meio educacional, fossem eles vinculados ao Governo ou não⁴³. Citamos o exemplo desta instituição, pois, também no ano de 1931, a ABE promoveu a 4ª Conferência Nacional de Educação, realizada na cidade do Rio de Janeiro, nos dias 12 a 19 de outubro do referido ano. Este evento tinha

⁴³ Informações disponíveis no site da ABE: <http://www.abe1924.org.br/>

como tema “as grandes diretrizes da educação popular” e trazia expresso em suas “teses especiais” o primeiro questionamento sobre como deveria “a futura Constituição brasileira outorgar à União dentro das prescrições consagradas pela pedagogia moderna, a faculdade de intervir na difusão do ensino primário, base indiscutível da prosperidade imediata do país”. (IBGE, 1942, p. 52). No comunicado elaborado pela Diretoria Geral de Informações, Estatísticas e Divulgação do Ministério da Educação e Saúde Pública, estava expressa a circular emitida por Francisco Campos aos interventores federais, convidando-os a participar da referida conferência e a enviarem delegações que representassem seus estados. Nesta circular, o Ministro enfatiza o patrocínio concedido pela União para a realização deste evento e salienta o

[...] ‘comparecimento de representantes de todos os governos regionais, para o definitivo e solene estabelecimento da cooperação inter-administrativa, da qual somente poderá resultar um plano modelador, tão necessário ao progresso do país, para o levantamento das estatísticas do aparelho educativo nacional e para o desenvolvimento convergente de nossas atividades escolares’. (IBGE, 1942).

Além da ABE, a Academia Brasileira de Letras, no dia 08 de junho de 1933, premiou a obra *A crise brasileira de educação*, de Sud Mennucci, com o 1º prêmio Francisco Alves. O autor foi homenageado pela proposta educacional inovadora formulada com base na resposta ao questionamento: Qual o melhor meio de disseminar o ensino primário no Brasil?

Com o golpe de 1937 e com a implantação do governo ditatorial, Estado Novo, novas reformas no ensino foram efetuadas. Em 1942, Gustavo Capanema ampliou o caráter nacional da legislação educacional que Francisco Campos iniciou por meio das reformas conhecidas como *Leis Orgânicas do Ensino*. Estas leis englobavam os ensinos industrial, secundário, comercial, primário, normal e agrícola, como também criavam os Serviços Nacionais de Aprendizagem Industrial e Comercial (SENAI e SENAC). Segundo Bomeny (1999), o objetivo da educação, neste período, era formar um “homem novo para o Estado Novo”, por meio de políticas e práticas educacionais bem planejadas que proporcionassem a difusão da ordem e da disciplina. Para Gustavo Capanema, os meios mais eficazes para realizar esta tarefa de formação do novo homem eram a Educação Moral e Cívica e a Educação Física. Esta fora utilizada como

instrumento dos militares para o revigoramento físico da raça e preparação do futuro soldado. A Educação Moral e Cívica permearia todo o currículo escolar como meio de formar o cidadão para o cumprimento de seus deveres, a disciplina e a valorização do trabalho; tudo isso segundo um modelo formativo voltado para a educação para a Pátria, conforme a doutrina do Estado. A educação, portanto, “em sentido especial, [...] talvez seja uma das traduções mais fiéis daquilo que o Estado Novo pretendeu para o Brasil”. (P. 139).

Uma característica do governo ditatorial foi a ênfase conferida à Educação Moral e Cívica e à Educação Física presente na forma como se expressou o que competia privativamente à União na Constituição Federal de 1937, em seu artigo 15. No ponto número IX, assim está escrito: “fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude”. E, no artigo 16, destaca que a União pode legislar sobre as “diretrizes de educação nacional”. Diferentemente, a Constituição Federal de 1934, em seu artigo 5º, estabelecia que competia privativamente à União “traçar as diretrizes da educação nacional” (p. 2), sem estabelecer destaque algum aos aspectos vinculados à moral, ao civismo e à Educação Física. E, em seu artigo 10, estabelecia que competia à União e aos Estados “difundir a instrução pública em todos os seus graus” (p. 7).

Essas mudanças vieram acompanhadas de dificuldades. Dentre os problemas enfrentados pelo governo getulista, estava o crescimento desordenado dos centros urbanos, alardeando os perigos e desequilíbrios sociais que poderiam causar à urbanização. As populações se deslocavam do campo para as cidades, buscando novas oportunidades de trabalho e melhores condições de vida. O êxodo rural desencadeou a constituição de políticas de manutenção das populações camponesas no meio rural. Uma destas medidas de contenção ficou conhecida como Movimento Ruralista da década de 1930, em consonância com as propostas nacionalistas do governo.

O ruralismo pedagógico ou Movimento Ruralista se caracterizava por campanhas, como a “Marcha para o Oeste” e o “8º Congresso Brasileiro de Educação⁴⁴”, que visavam a “criar disposições favoráveis à vida rural, contribuindo, ao

⁴⁴ - Marcha para o oeste: “Política de interiorização difundida por meio da campanha do governo pretendia solucionar problemas e tensões existentes no campo, deslocando ‘excedentes’ e trabalhadores sem terra para áreas não contestadas pelos grandes proprietários rurais”. (PRADO, 1995, p. 2). Cassiano

mesmo tempo, para incentivar a ida das populações pobres para o interior, além de favorecer a permanência do trabalhador rural no campo”. (PRADO, 1995, p. 2). Essa conjuntura impulsionou o surgimento de outro modelo de escola brasileira, que teve como um de seus idealizadores Sud Mennucci (1934). Ele propunha a existência de uma escola rural que não deveria ser uma escola da cidade desambientada no campo. Ao contrário, ela deveria diferenciar-se das instituições escolares citadinas, pois seu objetivo não era somente ensinar a ler, escrever e contar, mas também estimular a valorização da vida no campo, visando à adaptação do homem ao meio em que vivia. Para solucionar o problema do êxodo rural, tornava-se necessário, segundo Mennucci (1934), realizar duas tarefas: reabilitar o trabalho, ou seja, tentar modificar a ideia de que o trabalho nas zonas agrícolas é de menor valor e reeducar a população, no intuito de reduzir e até mesmo cessar o encanto pelo urbano. Para o Brasil se tornar uma grande potência industrial, era preciso assentá-lo “sobre uma anterior organização agrícola”. (1944, p. 15); ou seja, era necessário conferir maior atenção à realidade populacional campesina, que compreendia três quartos da população brasileira naquele período.

Sud Mennucci (1944) acentuava ser um indício de como as atenções se voltavam para a cidade a quantidade de escolas disponíveis para o meio citadino e para o campo. Segundo o autor, para a população que representava “25% do total, nós [destinávamos] 80% das escolas [e] para os 75% da população dispersa, apenas [consignávamos] 20%”. (P. 20). Esses são dados alarmantes da discrepância entre a cidade e o meio rural. Por essa razão, ele considerava a mentalidade brasileira urbana, e isso, certamente, ocasionava o êxodo rural. O Brasil é um país agrícola, no entanto, o símbolo de superioridade expresso pelas cidades e seu desenvolvimento industrial faz com que os olhares se voltem para ela e para o seu crescimento. Também na documentação do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística)⁴⁵, em um dos comunicados emitidos pelo Ministério da Educação, havia uma referência à situação escolar brasileira em dados numéricos considerados alarmantes. O comunicado versava sobre *A escola*

Ricardo (1942), autor da obra intitulada *A marcha para oeste*, enfatiza a influência da “bandeira” na formação política e social brasileira. Segundo sua análise, no século XX, a “nova marcha para o Oeste” adquiriu um sentido “político-cultural” e ideológico vinculado ao apelo às origens do Brasil.

- 8º Congresso Brasileiro de Educação: evento realizado em comemoração à inauguração da cidade de Goiânia, em julho de 1942, tendo como temática a educação primária fundamental. Também Lourenço Filho (1953) faz referência a este evento, cuja iniciativa coube à Associação Brasileira de Educação (ABE). A programação do Congresso enfatizava a educação primária fundamental, principalmente, relacionada ao meio rural.

⁴⁵ Documento publicado pelo serviço gráfico do IBGE no ano de 1942. Trazia comunicados do órgão central de estatística do Ministério da Educação e Saúde dos anos de 1931 a 1941.

rural no Equador e trazia, no início do texto, uma explicitação dos dados estatísticos escolares no Brasil. Por exemplo, seis milhões de crianças em idade escolar, ou seja, dos sete aos 14 anos, não frequentavam a escola. Além disso, 19 milhões de “cidadãos brasileiros de mais de 14 anos [eram] incapazes de ler e escrever. E é este, sem dúvida, o lado mais triste e mais doloroso da realidade nacional”. (IBGE, 1942, p. 91). Estes dados coincidem com os que são apresentados por Sud Mennucci e também são motivo para campanhas tanto governamentais como de instituições da sociedade civil, como a ABE, nos trabalhos em conferências nacionais de educação, como nos referimos linhas atrás. As preocupações se voltavam para um objetivo comum: a instrução escolar de grande parte da população brasileira por meio do ensino primário.

Para mudar a realidade de distribuição desigual das escolas, Sud Mennucci (1934; 1935; 1944) elabora uma proposta de reorganização educacional e afirma que os erros cometidos são a disponibilidade de um tipo de escola não apropriada para o meio rural e a ânsia por copiar modelos educacionais vindos do estrangeiro como meio para solucionar os problemas brasileiros. A escola até então existente, em vez de fazer com que o indivíduo crie raízes em sua terra, faz com que ele deseje deixá-la em busca de algo melhor, conseqüentemente, a vida urbana permeada por ilusões de crescimento e realizações. O ideal seria instituir uma escola com características marcadamente rurais, com um currículo diferenciado, práticas escolares diferentes daquelas existentes nas cidades; todavia, para que esta instituição escolar rural se concretizasse e obtivesse êxito nas suas atividades, era necessário primeiramente formar o professor para o trabalho específico a ser exercido. Criou-se, pois, uma instituição voltada à formação de professores ruralistas, e assim surgiram as escolas normais rurais, segundo a ideia de Sud Mennucci (1934; 1935; 1944) de que era necessário proporcionar ao docente a aquisição de conhecimentos voltados para o trabalho agrícola. Essa proposta talvez seja o diferencial das ideias educacionais de Sud Mennucci, insistentemente afirmada em seus livros, pois, para ele, as escolas normais citadinas não poderiam cumprir o objetivo de formar um professor especializado para o trabalho nas zonas rurais.

Existia, contudo, uma diferença entre o que se propunha individualmente por pessoas como Sud Mennucci, apologista da proposta de formação específica para o professorado do meio rural, também por associações como a ABE (Associação Brasileira de Educação), organizadora de conferências sobre o ensino rural no Brasil e acerca do que o governo legislava. Na Constituição de 1934, a educação é reconhecida

como um direito de todos e que “deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos”. (P. 53). A União e os estados têm a obrigação de “difundir a instrução pública em todos os seus graus”. (P. 7). Especificamente sobre o ensino nas zonas rurais, somente no título V, capítulo 2, sobre educação e cultura, está expresso, em parágrafo único: “para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual”. (P. 55). Na Constituição Federal de 1934, porém não se faz menção à existência de escolas normais rurais. Isso se repete também na Constituição de 1937 que, inclusive, nada menciona sobre a efetivação do ensino nas zonas rurais.

A especificidade sobre o ensino nas zonas rurais aparece somente em leis específicas vinculadas ao Ministério da Agricultura e ao Ministério da Educação e Saúde. Segundo Werle (2010), de 1910 a 1961, a responsabilidade sobre a organização do ensino agrícola, em seus diferentes níveis de escolarização (elementar, secundário e superior), estava a cargo do Ministério da Agricultura. Em 1942, segundo Lourenço Filho (1953), foi criado o Fundo Nacional do Ensino Primário, no entanto, os recursos começaram a ser distribuídos em 1946, com objetivo de serem aplicados em zonas carentes. Somente com as Leis Orgânicas, se elaborou uma lei específica sobre o ensino agrícola vinculada ao Ministério da Educação e Saúde. Também foi outorgada a Lei Orgânica sobre o Ensino Normal, nº 8530, de 02 de janeiro de 1946, que o subdividia em três tipos de estabelecimentos: Curso Normal Regional, Escola Normal e Instituto de Educação. Estes temas não eram tratados anteriormente pela União, pois estavam sob a responsabilidade dos estados. Nesta lei, no entanto, não se especifica a existência do ensino normal rural. O uso da expressão Escola Normal Regional foi uma forma de ampliar o conceito de Escola Normal Rural, pois as instituições regionais abrangeriam uma estrutura mais flexível, podendo vincular-se a zonas litorâneas, extrativistas e rurais (LOURENÇO FILHO, 1953). As disciplinas elencadas, todavia, em seus artigos 7º e 8º⁴⁶, para os cursos de regentes de ensino primário e de professores de ensino

⁴⁶ Art. 7º O curso de regentes de ensino primário se fará em quatro séries anuais, compreendendo, no mínimo, as seguintes disciplinas: Primeira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Geografia geral. 4) Ciências naturais. 5) Desenho e caligrafia 6) Canto orfeônico 7) Trabalhos manuais e economia doméstica. 8) Educação física. Segunda série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Geografia do Brasil. 4) Ciências naturais. 5) Desenho e caligrafia. 6) Canto orfeônico. 7) Trabalhos manuais e atividades econômicas da região. 8) Educação física. Terceira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) História geral. 4) Noções de anatomia e fisiologia humanas. 5) Desenho. 6) Canto orfeônico. 7) Trabalhos manuais e atividades econômicas da região. 8) Educação física, recreação e jogos. Quarta série: 1) Português. 2)

primário são totalmente voltadas para a formação de professores para a cidade, demonstrando uma contradição na proposta de formação de estabelecimento de acordo com a região destinada. Não existiam disciplinas sobre trabalhos vinculados à prática rural ou à pesca por exemplo. A Lei Orgânica sobre o Ensino Normal abre a possibilidade de se outorgar um mandato de ensino normal a determinado estabelecimento municipal ou particular que tencione ministrar curso de ensino Normal, consoante as seguintes exigências:

a) prédio e instalações didáticas adequadas; b) organização de ensino nos termos do presente decreto-lei; c) corpo docente com a necessária idoneidade moral e técnica; d) ensino de português, geografia e história do Brasil, entregue a brasileiros natos; e) manutenção de um professor-fiscal, no estabelecimento designado pela autoridade de ensino competente; f) existência de escola primária anexa, para a demonstração e prática de ensino. (LEI ORGÂNICA DO ENSINO NORMAL nº 8530/46).

Lourenço Filho (1953) enfatiza ainda que

[...] a política federal para o desenvolvimento do ensino normal regional, ou rural, realizado a partir de 1947, tem consistido em auxílios distribuídos a 16 Estados e 4 Territórios, para a construção de 51 edifícios, e ampliação ou reforma de outros 19; esses auxílios totalizam 120 milhões de cruzeiros. Tem a ação federal contribuído também para a estimulação de cursos regionais de treinamento e aperfeiçoamento de mestres rurais, quer eles hajam passado anteriormente, quer não, por escolas normais. (P. 73)

No Decreto nº 9613/46, acerca da Lei Orgânica sobre o ensino agrícola, em seu artigo 4º, afirmava-se que “ao ensino agrícola cabe ainda formar professôres de disciplinas próprias dêsse ensino e administradores de serviços a êsse ensino relativo, e bem assim aperfeiçoar-lhes os conhecimentos e competência”. (LEI ORGÂNICA DO

História do Brasil. 3) Noções de Higiene. 4) Psicologia e pedagogia. 5. Didática e prática de ensino. 6) Desenho. 7) Canto orfeônico. 8) Educação física, recreação e jogos.

Art. 8º O curso de formação de professores primários se fará em três séries anuais, compreendendo, pelo menos, as seguintes disciplinas: Primeira série :1) Português. 2) Matemática. 3) Física e química. 4) Anatomia e fisiologia humanas. 5) Música e canto. 6) Desenho e artes aplicadas. 7) Educação física, recreação, e jogos. Segunda série: 1) Biologia educacional. 2) Psicologia educacional. 3) Higiene e educação sanitária. 4) Metodologia do ensino primário. 5) Desenho e artes aplicadas. 6) Música e canto. 7) Educação física, recreação e jogos. Terceira série: 1) Psicologia educacional. 2) Sociologia educacional. 3) História e filosofia da educação. 4) Higiene e puericultura. 5) Metodologia do ensino primário. 6) Desenho e artes aplicadas. 7) Música e canto, 8) Prática do ensino. 9) Educação física, recreação e jogos.

ENSINO AGRÍCOLA). O ensino agrícola se organizava em dois ciclos. O primeiro compreendia cursos de formação de Iniciação Agrícola e de Mestria Agrícola. O segundo ciclo também possuía dois cursos de formação. Um para agricultores técnicos, abordando ensinamentos de Agricultura, Horticultura, Zootecnia, Práticas Veterinárias, Indústrias Agrícolas, Laticínios e Mecânica Agrícola. E 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. São os seguintes, o primeiro com a duração de dois anos e os outros com a duração de um ano:

1. Curso de Magistério de Economia Rural Doméstica.
2. Curso de Didática de Ensino Agrícola.
3. Curso de Administração de Ensino Agrícola (LEI ORGÂNICA DO ENSINO AGRÍCOLA, nº 9613/46).

Haja vista o que pudemos analisar das fontes, compreendemos que o Ruralismo Pedagógico constituiu uma maneira de pensar a escola por meio dos trabalhos de pessoas como Sud Mennucci e associações como a ABE, que se empenharam em propor um modelo formativo específico para o professor do meio rural. Foram iniciativas particulares, pois, efetivamente, acerca de políticas governamentais da União de formação de professores para o meio rural não encontramos registros nas fontes analisadas, como constatamos especificamente por meio da elaboração de leis e decretos que não mencionavam a existência de escolas normais rurais nem outorgavam à União a responsabilidade sobre essa modalidade de ensino. O que existia era o apoio do Governo por meio de discursos de enaltecimento e de patrocínios a determinados eventos. Um exemplo disso foi a carta dirigida por Francisco Campos a todos os interventores federais, como nos referimos anteriormente, convidando-os a participar da quarta Conferência Nacional de Educação⁴⁷. A existência de uma legislação específica sobre a formação de professores ruralistas, entretanto, que efetivasse ações políticas da União para a constituição deste modelo formativo não conseguimos encontrar. Certamente, os estados supriram este vazio na legislação federal, empreendendo a inauguração de instituições normais rurais por meio de leis estaduais, pois o surgimento de escolas normais rurais foi anterior à publicação da Lei Orgânica sobre o Ensino

⁴⁷ Carta transcrita no documento disponível do IBGE sobre Educação e Saúde, com comunicados do órgão central de estatística do Ministério da Educação e Saúde.

Normal, como é o caso da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte, fundada no ano de 1934. Se a União não tinha estabelecido diretrizes e leis sobre essa modalidade de ensino, ficou a cargo dos estados e municípios realizar este trabalho, como estava previsto nas Constituições Federais de 1934 e 1937, de legislar sobre assuntos educacionais com autonomia quando a União ainda não tivesse legislado.

3.3 Sujeitos idealizadores do Movimento Ruralista: Sud Mennucci e Alberto Torres

Pelo contexto histórico de criação da ENRJN apresentado anteriormente, podemos apreender a importância concedida a Alberto Torres e Sud Mennucci, ao considerá-los idealizadores e propagadores do ideal ruralista. A escolha por apresentar alguns dados biográficos de cada um deles e as obras por eles produzidas adveio da relevância dada aos seus estudos no contexto da ENRJN. Essas pessoas se constituíram modelos de civismo e patriotismo que deveriam ser tomados como exemplo pelos alunos, professores e outros funcionários pertencentes à referida instituição.

Sud Mennucci, em descrições feitas pelos estudantes no periódico escolar *O Lavrador*, era considerado “pai do ruralismo brasileiro”. As menções feitas a ele e ao seu trabalho são frequentes. Inclusive, ele fora convidado pelas alunas da primeira turma de normalistas rurais de Juazeiro do Norte para ser seu paraninfo. Ele aceitou o convite, no entanto não pode estar presente na cerimônia de colação de grau, mas, em sessão extraordinária do Clube Agrícola Alberto Torres, organizada após a formatura, quando Sud Mennucci visitava a ENRJN, ele leu o discurso preparado para a cerimônia de colação de grau, sempre enaltecendo o Ruralismo Pedagógico e a ideia de que esta proposta educacional “ha de transformar radicalmente o campo da educação e afirmou que a formatura da primeira turma de professoras da Escola Normal Rural do Juazeiro constitui o marco inicial”⁴⁸.

Alberto Torres, ainda mais do que Sud Mennucci, era frequentemente homenageado pelos alunos da Escola. Isso em razão do estímulo concedido pelos membros dirigentes da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, que enviavam recomendações de atividades relacionadas a tão importante cidadão. No jornal número 11, de 1936, Rafael Xavier - diretor de estatística da referida sociedade - enviou um telegrama convidando os clubes agrícolas a rememorarem o aniversário de morte de

⁴⁸ Jornal *O Lavrador* (nº 28, 1938, p. 5).

Alberto Torres. Seguindo este direcionamento, a ENRJN, no dia 7 de abril de 1936, o homenageou. Inclusive, Sebastião da Paixão escreveu um texto sobre a história da vida de Alberto Torres e adjetivou-o de “herói nacional”⁴⁹, afirmando estarem suas ideias vivas no cenário brasileiro. Organizou-se também uma sessão do Clube Agrícola da ENRJN em comemoração à morte de Alberto Torres. Nesta ocasião, Maria Moreira, aluna do 2º ano normal, proferiu uma palestra também sobre a vida dele e considerou-o o sociólogo “mais nacionalista”.

Da mesma forma, Rafael Xavier enviou outro telegrama impulsionando a escola a realizar alguma atividade em memória ao aniversário de morte de Saturnino Brito. Sebastião da Paixão publicou uma palestra⁵⁰ sobre esta pessoa e sua importância em razão de seus trabalhos de saneamento e sua preocupação com a população campesina. Podemos apreender a ênfase dada aos “grandes sujeitos” e o estímulo às atividades realizadas em sua memória como forma de colocá-los como modelos a serem seguidos, “heróis” nacionais.

No ano de 1935, nos textos apresentados nas comemorações realizadas pela ENRJN no dia 1º de maio, o aluno Antonio Holanda, do Ginásio do Crato, convidou os excursionistas presentes “a cooperarem juntos a potentosa e imperecível obra do formidável vidente que foi Alberto Torres, estudioso dos avultados problemas causadores da crise nacional”⁵¹. No período de realização da Semana Ruralista de Juazeiro do Norte, fora inaugurado o medalhão em bronze do busto de Alberto Torres. Em outra palestra, desta vez proferida pela aluna Idelvisse Belem numa sessão do Grêmio Pe José de Anchieta, sobre a biografia de Alberto Torres, como de costume, enfatizou-se o seu “amor pelas causas da terra”⁵². (P. 2).

Sud Mennucci e Alberto Torres tornaram-se modelos de cidadãos cuja vida e trabalhos empreendidos serviram de norte para aqueles, neste caso, os membros da ENRJN, que acreditavam ser o Movimento Ruralista o caminho ideal a ser percorrido para solução dos problemas socioeconômicos brasileiros. Vejamos, a seguir, dados referentes a estes autores.

⁴⁹ Jornal *O Lavrador* (nº 12, 1936, p. 1).

⁵⁰ Jornal *O Lavrador* (nº 12, 1936, p. 7).

⁵¹ Jornal *O Lavrador* (nº 5, 1935, p. 4).

⁵² Jornal *O Lavrador* (nº 36, 1938, p. 2).

3.3.1 Sud Mennucci: o “pai” do Ruralismo Pedagógico

Neste tópico, analisamos as ideias de Sud Mennucci presentes nos livros *A ruralização* (1944), *Pelo sentido ruralista da civilização* (1935) e *A crise brasileira de educação* (1934), pois estas três obras se vinculam especificamente à problemática do ensino rural. A organização discursiva e material destes trabalhos está vinculada às suas condições de produção. É o que Chartier (2002) denomina de “usos sociais da escrita”. (P. 13). Quando analisamos a inserção de Sud Mennucci no cenário político e educacional exposto na seção anterior, podemos destacar que ele se tornou uma importante referência para os estudos sobre o Movimento Ruralista dos anos 1930, por causa de suas ações políticas com o objetivo de pressionar a criação de escolas rurais, como também pelos livros por ele editados, pelas conferências ministradas sobre o assunto em diversas cidades do Brasil e pelos artigos publicados em jornais. Todavia, para compreendermos mais sobre os três livros citados, primeiramente discorreremos sobre a vida de Sud Mennucci, com base nos dados biográficos presentes na biografia que escreveu Ralph Mennucci Giesbrecht (s.d), seu neto, cujo desejo era homenagear o avô com esta obra.

Segundo Giesbrecht (s.d), a preocupação sobre como se efetivava o ensino no campo se tornou objeto de estudo de Sud Mennucci quando, no ano de 1920, foi realizado um censo escolar no Estado de São Paulo, que trazia “números aterradores” (p. 29) sobre o analfabetismo no País, principalmente, nas zonas campesinas. Esse fator foi relevante para fazê-lo atentar-se acerca da problemática educacional vivenciada no Brasil. Ele, que já era professor primário e já tinha vivenciado a experiência de lecionar no meio rural sem a preparação adequada para esse tipo particular de docência, repensou a maneira como se preparava o futuro docente a partir dos dados do referido censo (MENNУCCI, 1944). Por meio de suas análises, Sud Mennucci chegou à conclusão de que praticamente tudo o que compunha a escola se voltava para a cidade e, principalmente, para a ideia do progresso lá existente. As disciplinas estudadas, os livros utilizados⁵³ e o programa de ensino, em vez de estimular o indivíduo a permanecer em seu meio, fazia com que ele desejasse ir para o lugar onde fosse possível desenvolver-se, ou seja, a cidade.

⁵³ Uma das exceções era o livro de Thales de Andrade chamado *Saudade*, que fora apresentado na Introdução deste trabalho, considerado um livro diferente dos outros, pois não supervalorizava a vida citadina e, segundo Mennucci (1935), foi o primeiro livro didático para as escolas rurais. O livro possui diversas histórias sobre como se organizava a vida na fazenda.

Sud Mennucci (1934) compartilhava ideias semelhantes às de Alberto Torres, intelectual e político brasileiro também preocupado com os trabalhos voltados para o meio rural e que, desde 1910, trazia em suas análises propostas para a educação, afirmando ser a instrução pública, no Brasil, um canal de êxodo do campo para as cidades, produzindo o chamado “parasitismo social”. O homem do campo não necessariamente fugia para a cidade, na verdade, o que o movia era “muito mais a busca do conforto” (p. 111), representado pelo dito progresso citadino.

Os trabalhos de Sud Mennucci se voltavam basicamente para a problemática educacional, tanto que o autor assumiu diversos cargos políticos voltados à educação. Foi Diretor-geral do ensino de São Paulo “por três vezes, entre 1931 e 1932, em 1933 e 1934 e em final de 1943” (MATTOS, 2004, p. 17), quando ele pode propor seu novo plano de ensino que, contraditoriamente, se efetuou primeiramente em outros estados, como no Ceará, em 1934, e não em São Paulo, Estado onde ele fora Diretor do Ensino. Além dos trabalhos políticos, ele também publicava em diversos jornais como, por exemplo, O estado de São Paulo e “foi diretor da Imprensa Oficial [...] por 17 anos” (MATTOS, 2004, p. 17). Sud Mennucci teve uma profícua produção literária, fruto de seus estudos autodidatas e de sua erudição. De todos os seus trabalhos vinculados à política, seja como diretor de ensino ou como responsável pelo recenseamento da cidade de São Paulo, certamente podemos destacar sua preocupação com a instrução do homem camponês, considerado, por ele, esquecido pelas políticas públicas.

Uma instituição fundada em 19 de março de 1930 também marcou sua carreira profissional: o Centro do Professorado Paulista (CPP), do qual ele foi diretor por 17 anos. Sud Mennucci considerava essa iniciativa uma forma de união dos professores, fazendo-os ter atitude ante as reformas governamentais que se efetuavam sem a participação docente.

Em agosto de 1930, Sud Mennucci lançou o livro que fora considerado sua maior obra: *A crise brasileira de educação: uma coletânea de conferências diversas suas ministradas sobre o assunto*. Em 8 de junho de 1933, a obra foi premiada pela Academia Brasileira de Letras, com o 1º prêmio Francisco Alves, e o autor foi homenageado pela proposta educacional inovadora feita a partir da resposta ao questionamento: Qual o melhor meio de disseminar o ensino primário no Brasil? Desde então, Sud Mennucci

começou a se denominar ruralista, alguém preocupado com as problemáticas do ensino rural.

O autor iniciou a obra *A crise brasileira de educação* destacando a crise universal pela qual a educação passava já havia 40 anos desde o processo de industrialização e a necessidade de reorganizar o trabalho e seus modos de produção. Tudo isso coincidia com a crise do modelo social que se modificava com maior rapidez também por causa da industrialização. A escola parecia não dar conta dessas mudanças e exigências vinculadas à reorganização do trabalho e, conseqüentemente, também relacionadas a um novo processo de escolarização. “O mundo inaugurara a era da velocidade mas a escola continuava a ensinar sem a menor preocupação de aproveitar convenientemente o tempo”. (MENNUCCI, 1934, p. 23). A escola parecia estar desambientada, como se a indústria se opusesse a ela. O modelo educacional deveria mudar, a partir daí, absorvendo funções antes referentes à família e às oficinas que davam ao trabalho seu valor educativo; princípio completamente diferente do processo parcelado de divisão do trabalho no meio industrial, considerado por Sud Mennucci (1934) como um simples “ganha-pão” (p. 24).

No Brasil, a crise fora por ele considerada ainda “mais grave, mais profunda e mais velha” (1934, p. 41), pois a escravidão, particularmente a sua abolição, provocou um processo de desestruturação da economia do País, deixando-nos um saldo negativo da herança escravagista que era a “antipatia pelo trabalho, antipatia que se encanzinava particularmente contra todas as fainas agrícolas”. (1934, p. 43). A abolição da escravatura tem uma importância marcante nos trabalhos de Sud Mennucci, tanto que, nas outras duas obras (1935; 1944), ele atribuiu o nascimento da problemática do ensino rural ao dia 13 de maio de 1888, momento da extinção de uma instituição que até então sustentava as bases da economia brasileira: a escravidão. A lei Áurea, tida como “benção dos céus” (1944, p. 4), ocasionou uma crise econômica que abalou a estrutura nacional. O braço escravo, antes considerado eterno, tornou-se um trabalhador “livre”; entretanto, continuava cativo à sua situação de miséria e indigência social, sendo considerado um vadio.

Chegou-se à República e o que se tinha, na realidade, eram técnicas agrícolas atrasadas e trabalhadores mal preparados para os trabalhos a realizar. Criou-se um problema: a cidade se tornava ícone de superioridade civilizatória e local de realização,

concentrando grande quantidade de massas humanas. O campo era símbolo da dispersão e da fragmentação, como acentuava Mennucci (1944), lugar onde se produziam os bens primários de subsistência da sociedade. O Brasil era um país agrícola, no entanto, o símbolo de superioridade expresso pelas cidades e seu desenvolvimento industrial fazia com que os olhares se voltassem para ela e para o seu crescimento.

As escolas rurais, por exemplo, seguiam a mesma proposta curricular das escolas citadinas, segundo o programa oficial de “aulas formais, contínuas, literárias” (1944, p. 25), inadequado às necessidades de aprendizagem específicas do meio rural. Além disso, o mestre-escola destinado a trabalhar na escola campesina também se formava numa instituição de ensino normal na cidade e, normalmente, eram jovens recém-formados que recebiam, segundo o pensamento da época, o ônus de ir obrigatoriamente iniciar sua carreira nos locais mais longínquos. As escolas rurais se mantiveram com o simples intuito de alfabetizar, o que representava desperdício de dinheiro público, pois não se aproveitavam adequadamente o espaço, o material, o docente, como também os alunos. O esforço, portanto, tornava-se praticamente vão.

Em oposição a essa realidade, a escola rural deveria ter a função peculiar de preparar seus alunos para os trabalhos agrícolas inerentes à sua realidade, com o objetivo de desconstruir a ideia de que somente a cidade simbolizava o progresso e a vida de boa qualidade. Era preciso, segundo Mennucci (1934; 1935; 1944), solucionar um problema prejudicial ao Brasil: o imprevisto de seus homens para trabalhos produtivos.

Pensou-se em reformular o programa educacional das escolas rurais, no entanto, isso de nada adiantaria quando se deparasse o não preparo do professor. Era preciso também formar mestres-escola suficientes, segundo um programa diferenciado das escolas normais urbanas, para o trabalho nas instituições rurais. Este docente deveria conhecer sobre “agricultura, tecnologia agrícola, economia rural, higiene e profilaxia”. (MENNUCCI, 1944, p. 33).

Sud Mennucci (1934) situa sua esperança de mudança dessa mentalidade contrária às zonas agrícolas na escola, considerando que ela, “pela sua maneira especial de atuar sobre a mentalidade do educando, faça dele um nativo típico, capaz de ser reconhecido, pelo modo de agir, pelo modo de pensar, pelo modo particular de sentir, como membro de um determinado povo num momento histórico determinado”. (P. 96).

Pode-se perceber o intuito de se formar uma identidade brasileira por meio da constituição do modo de ser ruralista, envolvendo essa idéia de aspectos positivos e, especialmente, enriquecedores para a Nação. Segundo Mennucci (1934), a escola realizaria essa tarefa, pois é possível modificar as ações humanas por meio das ideias. Ele, inclusive, cita Lucien Febvre e sua obra *A terra e a evolução humana*, visando a demonstrar que a formação de uma sociedade não acontece somente por meios econômicos, mas existe algo denominado pelo autor de um “clima mental do século” (p. 99), o que poderíamos considerar como uma mentalidade.

Era preciso formar um professor especializado para o ensino no meio rural, pois os docentes que até então trabalhavam nas escolas rurais detestavam o campo, consideravam-no atrasado e sem perspectivas de desenvolvimento. Com isso, Sud Mennucci demonstrara ser a mudança do processo de formação do professor um meio eficaz para solucionar o problema da desambientação. A Escola Normal Rural, portanto, deveria formar o professor para o trabalho específico nas zonas rurais e deveria ter três diretrizes básicas:

formar um profissional entendido de agricultura, formar um professor que seja ao mesmo tempo um enfermeiro, formar um mestre que entre para o campo com a convicção inabalável de [que] precisa ser ali um incentivador de progresso, seja qual for o atraso, a desconfiança ou a hostilidade do meio. (MENNУCCI, 1934, p. 131).

Sud Mennucci (1934) concluía que “tudo é questão de vontade, de vontade firme, férrea, inabalável”. (P. 139). Com esta asserção, ele demonstrara algo explícito na sua escrita: seu descontentamento com relação aos acontecimentos vividos em São Paulo, porque o Governo revogou diversas vezes o Decreto nº 6047, de 19 de agosto de 1933, alegando motivos econômicos para a não efetivação da Escola Normal Rural de Piracicaba. No Ceará, diz o autor (1944), sua Escola Normal Rural foi criada em 1934, pioneira do movimento ruralista. Para que iniciativas desse vulto se efetivassem, era preciso, além do esforço individual de seus participantes, a ação política que legitimasse e disponibilizasse recursos para o seu funcionamento; ou seja, não se podia prescindir da iniciativa governamental.

Em contraposição à realidade de São Paulo, no ano de 1933, o Ruralismo parecia então se consolidar quando Getúlio Vargas proferiu um discurso, em 28 de agosto, na Associação Comercial da Bahia, em que traçava “o programa da educação nacional

dando ao ensino rural o relevo e a importância que ele de fato merece”. (MENNУCCI, 1944, p. 39-49). O presidente afirmava:

Educado o povo, o sertanejo rude, feito cidadão consciente, valorizado o homem pela cultura e pelo trabalho inteligentemente produtivo, o Brasil, terra maravilhosa por sua beleza natural, transformar-se-á na grande Pátria que os nossos maiores idealizaram e as gerações futuras abençoarão (VARGAS, 2004, p. 62)⁵⁴

Sud Mennucci compartilhava ideias semelhantes às que estavam presentes no processo político desse período histórico. No ano de 1934, por exemplo, também a Bahia sediou o Congresso de Ensino Regional, onde aconteceram diversas discussões sobre o ruralismo. Este foi um evento organizado pela Sociedade dos Amigos de Alberto Torres e Sud Mennucci também fora convidado para ministrar uma conferência denominada *Saudação ao Sertanejo*. Em 1937, a pedido de América Monteiro de Araújo, Sud Mennucci foi convidado para ser o paraninfo da 1ª turma de normalistas rurais de Juazeiro do Norte. Como não pode estar presente à cerimônia de colação de grau, ele proferiu, todavia, o discurso intitulado *Hino a Joazeiro* em sessão posterior organizada pelo Clube Agrícola Alberto Torres.

As obras de Sud Mennucci, especificamente os três livros estudados, se vincularam à sua experiência de vida e aos seus anseios. Muito do que nos foi possível apreender se vincula à ideia de que a escola poderia solucionar um problema social, formando uma nova mentalidade de ensino rural como meio de devolver ao homem campestre o ideal de acreditar na terra como base sustentadora do crescimento econômico do País e no valor de seu trabalho.

A ideia de Sud Mennucci (1934; 1935; 1944) de que era necessário especializar o docente para o trabalho agrícola é o diferencial das propostas educacionais, insistentemente situadas pelo autor em suas três obras, pois ele compreendia que as escolas normais citadinas não poderiam cumprir o objetivo de formar um professor especializado para o trabalho nas zonas rurais. Nas suas propostas de reformulação da

⁵⁴ Esse discurso presidencial se encontra num documento elaborado pela Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul. A data deste discurso presente neste documento é de 18 de agosto de 1933, diferindo da data colocada por Sud Mennucci, que é 28 de agosto de 1933; no entanto, como ambos os pronunciamentos foram realizados na Bahia e se referem à mesma temática, acreditamos se tratar do mesmo discurso do presidente Getúlio Vargas.

estrutura educacional, encontramos a sua concepção de Ruralismo Pedagógico, conferindo à escola a grande responsabilidade de modificar formas de pensar o mundo e as relações nele existentes, em especial, a forma de pensar o valor do trabalho e da terra.

3.3.2 Alberto Torres: o “vidente”

Alberto Torres nasceu em 26 de novembro de 1865, em Itaboraí (RJ). Diplomou-se bacharel em Direito pela Faculdade de Direito de Recife em 1885. Ingressou na carreira política quando se candidatou, pela primeira vez, e foi eleito deputado estadual durante os anos de 1892-1893. Em seguida, elegeu-se deputado federal de 1893-1896, ambas as candidaturas pelo Estado do Rio de Janeiro. Em 1896, assumiu, a convite do Presidente Prudente de Moraes, a pasta da Justiça. Foi presidente do Estado do Rio de Janeiro de 31 de dezembro 1897 a 31 de dezembro de 1900. Foi nomeado ministro do Supremo Tribunal Federal em abril de 1901.

Como Sud Mennucci o referenciou diversas vezes, Alberto Torres era conhecido como “um dos expoentes do pensamento ruralista brasileiro [que] concebia o Brasil como um país de natureza essencialmente agrária” Este pensamento convergia em suas obras publicadas que também apresentavam ideias nacionalistas em defesa da organização da sociedade brasileira de acordo com as suas características peculiares e não por meio da cópia de modelos estrangeiros. Em 1914, publicou *O Problema Nacional Brasileiro*, cujas ideias serão apresentadas neste tópico, e *A organização Nacional*. No ano de 1915, publicou *As fontes da vida no Brasil*. E, em 1917, Alberto Torres faleceu.⁵⁵

Suas propostas nacionalistas foram debatidas ainda com maior frequência, quando, no ano de 1932, no Rio de Janeiro, foi constituída a Sociedade dos Amigos de Alberto Torres,

[...] entidade de propósitos nacionalistas, criada [...] por intelectuais ligados às diversas correntes autoritárias, dentre elas o integralismo, e com núcleos regionais em Minas Gerais, Espírito Santo, Bahia, Pernambuco, Goiás e São Paulo, tinha como atividade principal a discussão dos problemas nacionais, educação rural, imigração e recursos naturais, por exemplo, sempre refletidos à luz do pensamento de grande sociólogo". (MONARCHA, 2007, p. 27).

⁵⁵ Informações disponíveis no site do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC): http://www.cpdoc.fgv.br/nav_historia/htm/biografias/ev_bio_albertotorres.htm

Na ENRJN, a Sociedade dos Amigos de Alberto Torres era adjetivada de “benemerita benfeitora”⁵⁶, pois constantemente enviava livros⁵⁷ e sementes. Também apoiava a escola por meio de subvenções federais requeridas junto à União⁵⁸. A Sociedade exerceu função preponderante de uniformizar os trabalhos dos clubes agrícolas, de estabelecer sentidos e práticas em comum. Além disso, podemos destacar, por meio do que está descrito nos jornais, a frequente presença de membros da Sociedade nas instituições ruralistas. Na ENRJN, o acompanhamento das atividades propostas se efetivava por meio de cartas, telegramas e materiais didáticos e agrícolas constantemente enviados à instituição. Pelo apresentado nas cartas, percebemos vínculos entre a Sociedade dos Amigos de Alberto Torres e instituições estatais, como o Ministério da Agricultura, e a possibilidade de aquisição de verbas federais e estaduais por intermédio dos contatos realizados por ela. Na carta enviada por parte de Raul de Paula - Secretário Geral da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres - no final do ano de 1934, ele parabenizava os clubes agrícolas federados à Sociedade pelos trabalhos realizados, dizendo: “o anno de 1934 passará á história da educação do nosso paiz como data memorável porque nelle se deu a definitiva instalação dos clubs agrícolas escolares, o que até então não passava de divagação literaria salvo raros casos”⁵⁹. Ainda destacava os trabalhos de sericicultura, horticultura, pomar, reflorestamento, avicultura, cereais instalados. Também afirmou que o ano de 1935 seria muito importante para os clubes, pois eles receberiam verbas federais e estaduais, como também o apoio do Ministério da Agricultura e de suas secretarias nos vários estados.

Segundo Francisco Iglesias, prefaciador da obra *O Problema Nacional Brasileiro* (edição de 1978), Alberto Torres era um “doutrinário” (p. XI), “ideólogo do Nacionalismo” (p. VII), pois suas ideias foram concebidas com base na observação da realidade do País. Ele acreditava estar a resposta para os problemas existentes no Brasil na observância das suas peculiaridades. A Nação deveria se organizar “para explorar racionalmente os [seus] recursos, que não devem ser alienados aos estrangeiros em nenhuma hipótese”. (P. VIII).

⁵⁶ Jornal *O Lavrador* (nº 4, 1934, p. 6).

⁵⁷ No jornal *O Lavrador* (nº 4, 1934, p. 6), destacou-se o recebimento do segundo volume do livro *A vida na roça*, também de autoria de Thales de Andrade.

⁵⁸ No jornal *O Lavrador* (nº 9, 1935), Sebastião da Paixão agradece o apoio da Sociedade, em particular, pela carta enviada de Raul de Paula, secretário da referida instituição, ao Presidente Getúlio Vargas em apoio à subvenção federal requerida pela ENRJN.

⁵⁹ Jornal *O Lavrador* (nº 4, 1934, p. 3).

Saboia Lima, apresentador da referida obra, considerava Alberto Torres um mestre e suas ideias, “palavras doutrinárias”. Tanto que fora denominado de “vidente”, pois acreditavam ter ele previsto, como disse Humberto de Campos, citado por Saboia Lima, as calamidades que recairiam sobre o Brasil nos próximos 20 anos seguintes à data de publicação da obra. Vale ressaltar que esta mesma atribuição de vidente conferida a Alberto Torres também estava presente na ENRJN num monumento feito em sua homenagem e que, abaixo dele, está escrita a referida designação. Era um medalhão em bronze do busto de Alberto Torres feito pelo escultor italiano Augustinho Balmes Odisso.

Alberto Torres (1978) iniciou suas notas introdutórias destacando que a escrita da obra *O Problema Nacional Brasileiro* foi impulsionada por um dever patriótico, pois, em meio ao descontentamento de seus serviços prestados à República, regozijava-se pelo fato de retomar seus trabalhos de estudo quando se afastou da vida política. Seu objetivo era “formar consciência própria sobre os problemas que [lhe] interessavam, como homem e como brasileiro [e] ao em vez de atopetar o espírito com fórmulas e normas, dilatá-lo e abri-lo, largamente, à franca iluminação da percepção, da análise e da síntese”. (P. 11).

Ao observar e analisar a realidade brasileira, o autor chegou à conclusão de que o Brasil vivia sem uma “direção mental”, como se nos faltasse a consciência de uma cultura própria organizadora da vida do País. Na ausência de uma organização nacional, está o problema “vital” brasileiro. Segundo Torres (1978), a escravidão foi um dos modelos de organização que o País teve e direcionou a vida econômica e social por três séculos. O processo de abolição desta instituição, todavia, ocasionou novamente a desestruturação de uma forma de organização nacional.

Ante essa realidade de desorganização, o autor destacava duas maneiras diferentes de agir: ou com um “otimismo extasiado” ou com um “ceticismo destruidor” (TORRES, 1978, p. 52). Nenhuma dessas atitudes convinha, pois não trariam bons resultados. A posição ideal seria defrontar-se ante a realidade que nos cerca para daí apreendermos a melhor decisão. Alberto Torres objetivava, por meio de seus estudos,

[...] chamar a atenção de [seus] patrícios e, particularmente dos que nos governam, para este fato comum às nacionalidades modernas de origem colonial, mas, no Brasil, excepcionalmente notável: a ausência de espírito nacional ‘prático’, da solidariedade patriótica fundada na

consciência dos interesses comuns a todos os agrupamentos políticos, religiosos, econômicos, geográficos, comerciais e industriais. (P. 85)

Na ausência desse “espírito nacional” ou “consciência nacional”, está um dos maiores males da sociedade brasileira. Consoante Torres (1978), esse sentimento de pertença e, principalmente, essa consciência do bem comum ainda estavam por ser formados no Brasil, pois, até então, o que se tinha feito era copiar modelos estrangeiros de formas de organização social. Isso podia ser percebido na arquitetura de edifícios segundo moldes franceses, na moda estrangeira. Esses exemplos demonstravam nossa alienação às “coisas da nossa terra, e que temos vivido a pretender executar, sobre este solo único, um repertório de teorias exóticas. Tendo caminhado para o oceano, precisamos regressar ao centro: voamos, abandonando a terra, que implorava os nossos cuidados”. (P. 53). Nesta citação, encontra-se o cerne da preocupação de Alberto Torres: o retorno à terra, a valorização daquilo que é genuinamente brasileiro e a constituição de uma Pátria e, principalmente, da ideia de pertença a esta Nação. Regressar ao centro seria retomar o vínculo patriótico, não mais sob moldes alheios à realidade nacional brasileira, mas segundo as necessidades a serem supridas no País.

Ao compreender o Brasil como um país cuja formação difere daqueles denominados pelo autor como “países de longa evolução normal”, era preciso entender o seu processo de constituição da nacionalidade, ocorrendo também de uma maneira diferente. Para Torres, o fato de o Brasil ter sido uma terra colonizada implica que seus governantes colonizadores não objetivavam formar uma nação, e sim explorar. Seu processo de formação de uma nacionalidade, portanto, não seguiu o curso normal de desenvolvimento harmonioso como o autor sugere.

Em face dessa constatação, dois esforços eram necessários ao progresso do “caráter nacional”: a “repulsa definitiva do habitual desencargo de consciência e da inextinguível confiança na magia solutória do amanhã [...] e troca definitiva do nosso humor objetante por uma sincera disposição de fazer, ou de deixar fazer”. (TORRES, 1978, p. 54). Este, entretanto, não era um trabalho a ser realizado somente pelo empenho pessoal de cada indivíduo, mas pressupunha a organização governamental, ou seja, o fator político. Na compreensão de Torres (1978), somente o aparelho político-administrativo poderia “*manter a vida do país, no que interessa em conjunto e permanentemente*”. (P. 117).

Diferentemente de Sud Mennucci, Alberto Torres (1978) não enfatizava tanto o potencial de mudança que as instituições escolares poderiam promover nesse processo de constituição da “consciência nacional”. Ele impunha ênfase no trabalho de direção política como responsável pela organização dos interesses em prol do bem comum; e, de forma semelhante ao estudioso paulista, Alberto Torres destacava, em sua obra, a relevância da valorização da terra e criticava a destruição das riquezas naturais. Já em 1914, o autor alertava para essa situação e mostrava o exemplo de países europeus que realizavam o reflorestamento. Sua proposta era o estímulo ao gosto “pelo amanhã da terra”. (P. 92). Essa preocupação advinha dos deslocamentos da população do meio rural para as cidades, provocando desequilíbrios na organização social. Não estimular o desenvolvimento agrícola do Brasil, segundo Alberto Torres, “é um crime contra sua natureza e contra os interesses humanos”. (P. 101).

Sendo assim, a constituição dessa “consciência nacional” deveria perpassar o processo de retorno à terra, de conhecimento das estruturas economicossociais que impulsionam o Brasil para, ao seguir este caminho, constituir-se a Nação brasileira. Esta certamente ainda precisaria de organização política eficiente para o seu direcionamento, afinal, “temos sido, assim, um país ao qual tem faltado organização e educação econômica, capital, crédito, organização do trabalho, política adaptada às condições do meio e à índole da gente: um país desorganizado, em suma”. (TORRES, 1978, p. 130).

4. A CONSTITUIÇÃO DE UM MITO: O RURALISMO PEDAGÓGICO E A ESCOLA NORMAL RURAL DE JUAZEIRO DO NORTE

O mito, portanto, é um ingrediente vital da civilização humana, longe de ser uma fabulação vã, ele é ao contrário uma realidade viva, à qual se recorre incessantemente.

Malinowski

O objetivo deste capítulo é compreender como o Ruralismo Pedagógico constituiu um mito na realidade específica da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte (ENRJN). Toda a descrição sobre a história da escola e o contexto de sua inauguração teve a finalidade de introduzir a discussão sobre a constituição de mitos - foco da pesquisa elaborada. Os estudos teóricos, sobre a referida temática, realizaram-se por meio da leitura de autores como Mircea Eliade (2007), Lévi-Strauss (s.d.; 1985) e Roland Barthes (2006; 2010). Nossa meta é compreender como os mitos se constituem e, principalmente, como eles se mantêm e se perpetuam. Por meio da leitura desses teóricos, podemos explicitar as diferenças entre suas abordagens e aquela que desenvolvemos no percurso investigativo.

Essa narrativa é composta pelas análises realizadas dos textos produzidos pelos estudantes da ENRJN no jornal escolar *O Lavrador*. Esta fonte se tornou o indício mais relevante para a investigação, pois foi, por meio do discurso instituído e materializado no jornal, que nos foi possível apreender características míticas no contexto e cotidiano da referida escola.

4.1 O conceito de mito

Como diferenciar os trabalhos escritos sobre mitos cosmogônicos vinculados às sociedades arcaicas de uma perspectiva voltada para a contemporaneidade? Se o mito se caracteriza como “uma realidade cultural extremamente complexa, que pode ser abordada e interpretada através de perspectivas múltiplas e complementares” (ELIADE, 2007, p. 11), certamente é possível estudá-lo sob outra óptica. Vamos compreender inicialmente os estudos realizados sobre mito e rito por meio dos trabalhos de Lévi-Strauss (s.d; 1985), Mircea Eliade (2007) e Roland Barthes (2006; 2010), além das definições propostas no Dicionário de Filosofia (ABBAGNANO, 2000).

Prioritariamente, o mito se relaciona a uma narrativa de algo ocorrido no passado, uma tradição que se perpetua por meio da oralidade com o intuito de constituir verdades e não questionamentos. Ele faz parte da língua e, por meio da palavra em forma de discurso, é possível conhecê-lo (LÉVI-STRAUSS, 1985). É uma representação do mundo que consolida arquétipos para a vivência em sociedade e estabelece verdades que proporcionam segurança e indicam caminhos a seguir. Podemos compreender o mito como uma fábula, ficção ou invenção, também como algo sagrado, referente a uma história verdadeira. É possível considerá-lo como “uma forma atenuada de intelectualidade; como forma autônoma de pensamento ou de vida; como instrumento de estudo social” (ABBAGNANO, 2000, p. 673), que se realiza no exercício da vivência do cotidiano, de sua materialidade, mantendo-se por meio dos ritos.

O mito, na Antiguidade Clássica, era relacionado a algo primitivo, arcaico, sendo uma forma de conhecer e explicar o mundo e os fenômenos humanos por meio de narrativas sobrenaturais e espetaculares, que, conseqüentemente não possuíam lugar tangível na realidade, mas serviam de referência para a vivência cotidiana. Retratava o mundo da fantasia em contraposição ao *logos*, à racionalidade primordialmente tornada relevante ante a verdade pertencente “aos produtos genuínos do intelecto”. (IDEM, 2000, p. 673). Platão e Aristóteles tinham este ponto de vista e atribuíam ao mito, no máximo, o caráter de verossímil.

Como forma autônoma de pensamento, o mito não é visto como inferior ou imperfeito, sua função e validade não se relacionam ao conhecimento racional, mas se situam num plano diferente. Nessa perspectiva, pode-se vislumbrar a compreensão de Mircea Eliade (2007) do mito como um fenômeno humano, cultural, por intermédio do qual, é possível compreender a significação e o valor conferidos à existência do homem e os modelos destinados à sua conduta. “Portanto, a verdade do mito não é uma verdade intelectual corrompida ou degenerada, mas uma verdade autêntica, embora com forma diferente da verdade intelectual, com forma fantástica ou poética”. (ABBAGNANO, 2000, p. 674).

É possível também compreender o mito como um instrumento de estudo social e percebê-lo não como uma simples narrativa, e sim como algo ligado à tradição, à continuidade, sem limitá-lo à ideia de algo da mentalidade arcaica. Ele representa fatos

ocorridos com frequência na vida humana, como morte e nascimento, vitória e derrota. O mito reflete o real de uma forma aprimorada e embelezada, ao expressar as aspirações humanas ante a vivência da realidade. O mito e o real não se contrapõem, na verdade, complementam-se e modificam-se no decorrer do tempo, nas tentativas de explicar o mundo. Essa perspectiva não desvaloriza o mito, como vimos na primeira concepção, como também não o supervaloriza como ocorre na segunda. Ela “explica a função exercida pelo mito nas sociedades mais complexas e as características díspares que ele pode assumir nessas sociedades”. (ABBAGNANO, 2000, p. 675). Não necessariamente o mito aparece sob a forma de narrativas fantásticas, mas em figuras humanas tidas por heróis, em conceitos norteadores da vida dos indivíduos como liberdade e democracia. O mito, portanto, deve ser estudado considerando-se a função exercida por ele na sociedade.

Em seu estudo intitulado *Mito e significado*, Lévi-Strauss (s.d) ensina que os povos considerados por ele “primitivos” são aqueles que não possuem escrita e que, diferentemente das sociedades “civilizadas” (p. 18), pensam e se relacionam entre si de maneira diferenciada. Na perspectiva desse autor, existem duas interpretações sobre a forma de pensar dos povos “primitivos” consideradas, por ele, equivocadas. A primeira delas, Lévi-Strauss atribui a Malinowski, que entende ser o pensamento dos indivíduos primitivos “de uma qualidade mais grosseira que o nosso [e] determinado pelas necessidades mais simples da vida” (P. 18). Esta concepção é denominada de “utilitária”. (P. 19). A segunda interpretação assevera que os povos primitivos possuem “um tipo de pensamento fundamentalmente diferente do nosso [...] completamente determinado pelas representações místicas e emocionais”. (P. 19).

Lévi-Strauss demonstra que o pensamento destes povos visa à compreensão total da realidade, pois se não se pode compreender a totalidade, não se pode explicar algo. Este pensamento é caracterizado como “intelectual”, mas se diferencia do pensamento científico e de seus procedimentos. Assim, o mito “dá ao homem a ilusão, extremamente importante, de que ele pode entender o universo e de que ele entende, de fato, o universo”. (P. 20); ou seja, seu trabalho antropológico objetiva mostrar uma narrativa histórica diferente da nossa ideia de história e da maneira como narramos nossos acontecimentos históricos. Lévi-Strauss afirma que, na nossa sociedade contemporânea, “a História substitui a Mitologia e desempenha a mesma função [de]

assegurar, com um alto grau de certeza [...] que o futuro permanecerá fiel ao presente e ao passado”. (P. 41).

Mircea Eliade (2007), em sua obra intitulada *Mito e realidade*, tem como base para os seus estudos a análise de mitos considerados por ele “primitivos [em] sociedades onde [eles] ainda estão vivos, onde fundamentam e justificam todo o comportamento e toda a atividade do homem”. (P. 10). Ele estuda mitos cosmogônicos, vinculados à origem do mundo, dos homens e de tudo mais vinculado ao *cosmos*. Mircea Eliade estuda o mito tendo em vista compreender sua função nas sociedades arcaicas, objetos de suas investigações. Para esse autor, o mito se constitui como a narrativa de uma “história sagrada” que conta os eventos acontecidos no “tempo primordial”, ou seja, no tempo da origem quando “entes sobrenaturais” realizaram seus trabalhos de forma fantástica e “fabulosa” e, assim, algo veio a existir, como uma “irrupção do sagrado”. (ELIADE, 2007, p. 11). Por ser considerado uma “história sagrada”, o mito narra algo verdadeiro. Não é uma narrativa repleta de sofismas e, por essa razão, ele se torna uma história “extremamente preciosa por seu caráter sagrado, exemplar e significativo”. (IDEM, p. 7).

Quando se referem às sociedades arcaicas, os mitos normalmente narram como algo começou a existir, a sua origem. Os personagens presentes nessas narrativas são “entes sobrenaturais” não participantes do mundo cotidiano. O conhecimento constituído pela narrativa mítica traz consigo características de algo atribuído de poderes mágico-religiosos transmitidos, normalmente, de forma secreta durante algum ritual de iniciação. Nesse sentido, o mito tem a função de “revelar os modelos exemplares de todos os ritos e atividades humanas significativas tanto a alimentação ou o casamento, quanto o trabalho, a educação, a arte ou a sabedoria”. (IDEM, p. 13). Ele permeia o cotidiano das pessoas e as faz encontrar modelos de sociabilidade indicadores de um ideal a ser seguido.

Sumariamente, as características do mito, na ideia de Eliade (2007), são: 1) é uma narrativa dos atos de “entes sobrenaturais”; 2) é uma história verdadeira e sagrada; 3) sempre se refere a uma criação; 4) relata a ideia de que o conhecimento do mito se relaciona, conseqüentemente, ao conhecimento da origem de algo, possibilitando o domínio sobre ele; 5) o mito quando vivido está envolto por um “poder sagrado”. (P. 22).

Os rituais servem justamente para reatualizar o mito, ou seja, não é uma atividade que visa a lembrar, mas permite viver novamente aquele início sacralizado pelo mito. Neste aspecto, “encontramos a atitude de espírito que caracteriza o homem arcaico, ou seja, o valor excepcional atribuído ao conhecimento das origens”. (IDEM, p. 72). Para as sociedades arcaicas, vivenciar os mitos significa ter uma experiência transcendente com o sagrado, o religioso, constituindo-se algo extraordinário, além do vivido cotidianamente.

Em razão de tais aspectos característicos do mito, podemos pensar que a sociedade contemporânea não os possui, no entanto, mesmo “sob um aspecto fortemente secularizado, o mundo moderno ainda conserva a esperança escatológica de uma *renovatio* universal, efetuada mediante a vitória de uma classe social ou mesmo de um partido ou de uma personalidade política”. (ELIADE, 2007, p. 43). Mesmo o “homem moderno”, como diz Mircea Eliade, considerando-se constituído pela história e pela irreversibilidade característica do lidar com o tempo, certamente, ele também, a exemplo do “homem arcaico”, elabora seus mitos. O que difere esses dois tipos humanos é a maneira como se lida com a temporalidade. Para os primitivos, por meio dos ritos, pode-se reviver o acontecimento primeiro originador de algum aspecto da sua vida em sociedade, como, por exemplo, a morte, a forma como os indivíduos se organizam, a razão de serem sexuados. O “homem moderno”, todavia, se relaciona diferentemente com o tempo, pois os eventos históricos não podem novamente ocorrer. O máximo que se pode efetuar é a lembrança de um acontecimento considerado importante para a formação de um elo identitário para a sociedade.

O mito elaborado numa sociedade não considerada arcaica não possui o poder de levar os indivíduos a viver novamente a origem de algo ou até mesmo a origem do *cosmos*. Este mito deve possuir características diferenciadas, mas sua função permanece a mesma, ou seja, a de elaborar modelos exemplares para a vivência humana, como arquétipos indicadores de ideais a serem vividos.

Enquanto Lévi-Strauss trabalha com os conceitos da Antropologia e Mircea Eliade com os da Etnologia, Roland Barthes (2006; 2010) se utiliza da Semiologia e de conceitos característicos dessa parte da Linguística para empreender suas análises sobre a constituição de mitos. Diferentemente dos autores explicitados anteriormente, o Semiólogo francês estuda a mitologia elaborada na contemporaneidade, em aspectos

corriqueiros do cotidiano. Barthes assevera estar o mundo cercado de uma infinidade de significados. Quem os atribui são indivíduos, sujeitos históricos que, em diferentes contextos, vivenciam esse jogo de significar, de atribuir valores a tudo e a todos. Apreendemos esse universo por meio da linguagem, jogo simbólico que transpõe para a forma do discurso o que antes poderia ser insondável.

A Semiologia é a “ciência geral dos signos” (BARTHES, 2006, p. 11). Esta definição fora elaborada por Saussure, como também corrobora Barthes, ao considerar os estudos semiológicos resultantes da linguagem, pois se vinculam a tudo o que possa significar. O mito, segundo esta definição, é uma das matérias componentes da Semiologia, sendo compreendido como uma fala, e é por esse motivo que “tudo pode constituir um mito”. (BARTHES, 2010, p. 199). Afinal, como seres humanos, tudo é perpassado pela linguagem e pode se constituir discurso. O mito, portanto, “não se define pelo objeto de sua mensagem, mas pela maneira como a profere”. (IDEM, p. 199), pelo modo como faz significar as coisas ou uma dada realidade.

Para Barthes (2010), o mito necessita de condições especiais para a sua constituição. A primeira delas é compreendê-lo como resultado da história, pois, podemos atribuir a existência de mitos muito antigos, mas nunca eternos. Barthes é enfático ao atribuir à História o comando da vida e/ou da morte da linguagem mítica, pois ele a considera artífice do real transformado em discurso, e, como o mito é julgado por um discurso e se constitui uma fala, então, nada mais plausível do que considerar a História constituidora e/ou destruidora de mitos. Como compreender esse mecanismo? Justamente, por meio da compreensão da formulação do mito efetivada por meio de seu uso social. Algo conota uma significação mítica por meio dos usos pertencentes ao seu contexto; como explicita o exemplo de Barthes sobre a árvore para Minou Drouet. O mito, portanto, “tem um fundamento histórico [...] não poderia de modo algum surgir da ‘natureza’ das coisas”. (P. 200).

O mito se constitui como um “*sistema semiológico segundo*”. (BARTHES, 2010, p. 206). Vamos explicitar melhor essa definição. A Semiologia estabelece a relação entre três elementos formadores da língua: o significante, o significado e o signo. O primeiro deles, o significante, é formado por meio de uma imagem acústica ou gráfica que se relaciona a determinado conceito. Este é o segundo elemento explicitado, ou seja, o significado, relacionado a usos e razões. A relação entre eles resulta no signo,

“total associativo dos dois primeiros termos”. (BARTHES, 2010, p. 203). Ele é a palavra plena de sentido. A constituição do discurso mítico se efetua com origem no primeiro “sistema semiológico”. Isso ocorre, pois o signo, pela apropriação feita pelo mito, torna-se novo significante que será imbuído de um significado renovado, “repleto de uma nova situação”. (IDEM, p. 205). O resultado desta relação é a significação, o novo signo, que é o mito.

A concepção de mito e de sua constituição formulada em Roland Barthes nos pareceu viável para a efetivação da análise das fontes por nós escolhidas. Compreender o mito como “uma fala definida pela sua intenção [...] muito mais do que pela sua literalidade” (2010, p. 215) foi a apreensão mais pertinente do conceito de mito que pudemos escolher para a interpretação histórica realizada. Isto porque, não nos referimos a um passado “distante e fabuloso”, e se os personagens da nossa narrativa são seres humanos participantes da cotidianidade da vida, como, então, nos referir ao conceito de mito? Qual a razão que nos fez escolher esta categoria de análise? Justamente a ideia de que toda forma de sociabilidade humana constitui seus mitos, sejam eles entes sobrenaturais ou não, sejam seres humanos vivenciando suas práticas cotidianas. Tudo isso demonstra que “o mito não se limita ao mundo ou à mentalidade dos primitivos. É indispensável a qualquer cultura. ‘Cada mudança histórica cria sua mitologia, que, no entanto, tem relação indireta com o fato histórico’”. (ABBAGNANO, 2000, p. 675).

Da mesma forma como Roland Barthes (2006, 2010) retira da Linguística “conceitos analíticos” que possam ser utilizados nos estudos de Semiologia, vamos empregar conceitos da Semiologia para realizar esta pesquisa histórica. [...] “um conceito, certamente, não é uma coisa, mas não é tampouco somente a consciência de um conceito. Um conceito é um instrumento e uma história, isto é, um feixe de possibilidades e de obstáculos envolvido num mundo vivido”. (2006, p. 13).

Se as mudanças históricas produzem novos mitos, então, nos é possível escolher realizar as análises desta investigação por meio dessa categoria de análise. Nossas personagens são diferentes, não são “entes sobrenaturais”, mas seres humanos participantes da realidade específica de um estabelecimento educacional que materializou uma proposta educacional denominada *Ruralismo Pedagógico*. Aqui não

narramos uma história fantástica e sim a narrativa de como uma instituição de ensino se tornou ícone para uma cidade e seus habitantes.

4.2 A Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte: o Ruralismo Pedagógico como mito

Marchemos ó ruralistas firmes e inabalaveis [...] olhos fitos neste ideal que é a única salvação do nosso querido Brasil ⁶⁰

No segundo capítulo deste trabalho, narramos a história da ENRJN por meio da exposição de datas, fatos e sujeitos pertencentes ao contexto de sua inauguração. Neste momento, queremos compreender as entrelinhas, os caminhos da significação, ou seja, do mito. Empreendemos essa tarefa mediada por um exercício interpretativo, utilizando-nos como fonte o discurso elaborado pelos alunos no jornal escolar *O Lavrador*.

Consoante Nogueira (2008), a ENRJN elaborou uma cultura escolar específica para o meio rural, pois,

[...] ao se constituir como espaço de formação profissional de professores ruralistas, propiciou a criação de uma cultura peculiar por meio de regras de conduta e formação. Com a orientação da ENRJN, professores foram profissionalizados e puderam constituir saberes e práticas específicos ao magistério rural. (p. 53)

Corroboramos a ideia de Nogueira (2008) e confirmamos que a referida escola se baseou num programa escolar ruralista. Acrescentamos, todavia: mais do que formar professores especializados para o trabalho no meio rural, compreendemos ter a ENRJN formulado uma maneira de lidar com o ideal do Ruralismo Pedagógico, indo além dos aspectos de formação profissional e constituindo-o um mito. Vamos explicar pormenorizadamente esta asserção iniciando pelo exemplo do símbolo da escola.

Em julho de 1936, Dona Amália propôs às alunas do curso normal rural a resolução de um problema: “organizar as armas da Escola” ⁶¹, as quais estariam gravadas no anel de formatura das normalistas. Foram dados 20 dias para pensarem e debaterem ideias. Ao final, o desenho mais votado foi o de Assunção Gonçalves,

⁶⁰ Jornal *O Lavrador* (nº 44, 1939, p. 4).

⁶¹ Jornal *O Lavrador* (nº 16, 1936, p. 1).

estudante do 1º ano Normal. Ele representava “o globo sobre um livro, destacando-se o Brasil formado por uma paisagem rural. Entrelaçando o globo, uma pena e um arado”.⁶²

Podemos observar essa imagem em seu sentido literal, com elementos formadores de um símbolo de dada instituição. Para compreendermos sua constituição como mito, entretanto, precisamos primeiramente nos questionar: o que está além do literal? O que essa imagem pode significar? O símbolo, com todos seus elementos, constitui o significante que pleno de um significado produz um signo relacionado ao ideal proposto pela escola. O globo sobre um livro estabelece estreita relação entre o conhecimento adquirido por meio da instrução. Esta é resultado do trabalho realizado na escola. O destaque dado ao Brasil simboliza a imponência atribuída ao País naquele momento. Acreditava-se no crescimento brasileiro, na sua civilização e em seu progresso. A paisagem em destaque faz referência à ideia de origem do Brasil como um país eminentemente rural, como se enfatizava nesse momento histórico. A pena e o arado entrelaçando o globo simbolizam o Ruralismo Pedagógico. A junção da pena – instrução – e do arado – lavrador – seria o meio para alcançar o crescimento econômico almejado para o País. Todos esses elementos associados sintetizavam a proposta de trabalho da ENRJN. Ambiente para difundir a instrução, com estreito vínculo com ideais da ciência e da disciplina, e lugar peculiar pela formação de professores segundo um ideal permeado de características míticas.

A imagem formulada para simbolizar as armas da ENRJN bastar-nos-ia para demonstrar elementos característicos para constituição de um discurso mítico, elaborando uma cadeia de significantes e significados resultantes de um contexto em comum. Como isso se efetiva? O mito é uma fala, como já havíamos conceituado, com uma característica peculiar: é um discurso apropriado, de acordo com os usos sociais atribuídos a ele em determinado contexto histórico. Segundo Barthes (2010), o elemento constituidor da “força motriz” enunciativa do mito é o significado. O Ruralismo Pedagógico atribuiu novo significado ao meio rural e ao lavrador. Se antes a concepção que se tinha deles era de pobreza, atraso, vida desgastante, por meio da apropriação desse discurso, atribuiu-se a eles um novo significado. Nisto consiste a significação, ou seja, o mito. O signo, lavrador, permeado pela situação histórica, cujo objetivo era enaltecer o retorno às origens rurais do Brasil como meio para crescimento do País,

⁶² Jornal *O Lavrador* (nº 16, 1936, p. 1).

confere ao lavrador o significado de prosperidade e crescimento. “O cultivo científico do solo é uma ciência, principalmente aliada às letras pátrias”⁶³ Nesta definição, está o cerne da reapropriação do conceito “rural”. Por meio do ruralismo pedagógico, estabeleceu-se a ideia de o cultivo do solo vinculado à ciência.

Alguns textos publicados no *O Lavrador* se relacionavam especificamente às definições dadas pelos alunos ao Ruralismo Pedagógico. Maria Lossio, aluna do 2º ano normal, ao escrever sobre o ruralismo e suas vantagens, destaca-o como “a modificação do ensino, que tem por fim preparar o homem para viver nas zonas rurais. E, por meio dele que compreendemos como devemos amar á natureza”⁶⁴. Maria Doralice Gomes de Matos relaciona o urbanismo ao fracasso e define o ruralismo como “a solução do problema economico nacional”⁶⁵. Ela também estabelece a relação entre “ser ruralista” igual a “ser patriota” e o professor rural teria a responsabilidade de cumprir “a ardua tarefa de inculcar no espírito da criança esse amor pelo campo, dedicando as plantas perfeito zelo, carinho e abnegação”⁶⁶. Do texto de J. Meneses sobre o novo rumo da educação no Brasil, o ruralismo

[...] significa o conhecimento global das nossas terras e a organização sistemática de métodos modernos de cultivo e de sua exploração, unindo-se aos outros conhecimentos de ordem geral, constitui o êxito final das atividades escolares desse estabelecimento modelo. [A ENR representa a] síntese completa dessa reforma necessária⁶⁷.

No caso específico da ENRJN, reunimos três elementos considerados constituidores do discurso mítico: o vínculo com as ideias de origem, de sagrado e com modelos identitários. Todos eles são permeados pelo princípio de verdade, gerador de condutas compatíveis a esse princípio. A repetição desses três elementos, por meio de formas diferentes, revela a intenção de determinado comportamento relacionado a um objetivo em comum: salvar o Brasil da dependência econômica de países estrangeiros e liberar o homem camponês da ignorância resultante da falta de instrução. Os discursos coincidem entre si, fala-se repetidas vezes do mesmo ideal e com adjetivações em comum. É isso que vamos esmiuçar neste momento. Por meio dos textos escritos pelos

⁶³ Jornal *O Lavrador* (nº 8, 1935, p. 2). Trecho retirado da resposta às críticas feitas à ENRJN de que ela “diplomaria professores para ensinar nos sítios”, ou que os alunos não iam para o campo e não conheciam as práticas agrícolas e/ou as alunas não aguentariam o sol. A resposta à crítica está na referência ao empenho nos trabalhos realizados.

⁶⁴ Jornal *O Lavrador* (nº 29, 1938, p. 6).

⁶⁵ Jornal *O Lavrador* (nº 41, 1939, p. 7).

⁶⁶ Jornal *O Lavrador* (nº 41, 1939, p. 7).

⁶⁷ Jornal *O Lavrador* (nº 41, 1939, p. 9).

alunos, encontramos esses três elementos constantemente citados e detalhadamente enfatizados como algo pertencente ao contexto escolar da referida instituição.

Esmiucemos, primeiramente, a categoria origem. Podemos analisá-la de acordo com dois aspectos. O primeiro vinculado ao Ruralismo Pedagógico e à ideia estabelecida do Brasil como um país eminentemente rural. Tendo como referência o contexto histórico exposto anteriormente, destacamos a existência, em âmbito político e governamental, da preocupação com o êxodo rural. A atenção que a cidade e suas possíveis benesses ocasionavam nos habitantes de zonas não alcançadas pelo desenvolvimento econômico não eram consideradas positivas. Por esse motivo, as escolas rurais deveriam ser o meio para realizar a tarefa de promover a formação de sujeitos propagadores do ideal brasileiro como País cuja origem e crescimento estão no campo. O segundo aspecto da categoria origem se vincula à ENRJN, principalmente, com relação a sua ideia de “instituição modelo”, “pioneira” na efetivação de um modelo formativo, cujo objetivo, era, mediante suas práticas escolares, concretizar a ideia do Brasil como país rural. Segundo Castelo (1951), ela era o “marco de uma nova cruzada”. (P. 24).

Sobre o vínculo com a ideia do sagrado, constatamos, no discurso dos alunos, traços religiosos comumente retratados. Isso tanto pode ser reflexo do fato de a escola localizar-se na cidade de Juazeiro, local caracterizado pela presença constante de romeiros devotos de Padre Cícero, como também por meio de uma transferência de crenças para a potencialidade salvadora da ciência, por intermédio da aquisição de conhecimentos. Essas duas perspectivas de análise do sagrado estão refletidas no discurso elaborado pelos alunos, em particular, por meio das ideias de salvação e redenção. Isso demonstra concordância com o objetivo apresentado anteriormente: salvar o Brasil da dependência econômica, livrá-lo dos males do urbanismo e do êxodo rural; como também, salvar os indivíduos da ignorância, do analfabetismo, mal nacional a ser combatido, defendê-los das doenças, por via da educação sanitária. Todos esses aspectos revelam a crença na escola como meio de efetivação dessas mudanças, cunhadas como salvíficas. O bom resultado desses trabalhos teria reflexos no melhor aproveitamento dos trabalhos agrícolas.

O professor e o exercício de sua profissão eram apresentados como um apostolado, uma cruzada, algo característico de um chamado vocacional para o trabalho.

A formação obtida na referida instituição estava imersa num contexto religioso e salvacionista que imprimia na prática de seus estudantes o ideal de estar realizando uma tarefa sagrada. Isso pode ser percebido na citação a seguir: "[...] a Escola Normal Rural de Joazeiro [é] este templo de saber e de trabalho, onde comungamos a idéia santa do ruralismo, da instrução e do saber" ⁶⁸. E o Ruralismo era considerado “uma bandeira de salvação que a Patria agita dizendo estar nela a unica maneira de solucionar o difícil problema economico nacional” ⁶⁹.

A ENRJN é retratada como cumpridora de uma vocação histórica de cuja responsabilidade não se poderia furtar. Vejamos as designações feitas à escola: “jardim de sapiencia”; “idéa salvadora” de Alberto Torres “agora materializado pelos cearenses” ⁷⁰; “formidavel monumento que adorna a ‘MECA CEARENSE’” ⁷¹; “marco glorioso do ruralismo”; “obra de apóstolo e de fé [de onde sairão os] apóstolos desse evangelho” ⁷²; “estabelecimento modelar”, “imponente”, “palio sagrado que acolhe os baluartes da grandeza nacional”.⁷³ Na comemoração pelo dia 13 de junho de 1938, Sebastião da Paixão – aluno do 3º ano normal – escreveu um texto sobre a história da escola, considerando-a “patrimônio do Brasil” ⁷⁴. Este vínculo com a proposta salvacionista a ser empreendida pela instituição atribui a ela um caráter de originalidade, de ícone e modelo de uma forma de instruir considerada, naquele contexto, a mais adaptada à realidade brasileira. Sebastião da Paixão ainda enfatiza:

13 de junho, marco a assinalar o inicio da grande jornada histórica e educacional que encetamos com o fim de, pelo ruralismo sadio, mudar o facies do HINTERLAND nordestino! Nada nos deterá nessa arrancada gloriosa para o futuro. Nem ceticos, nem inativos nem os mal intencionados. Temos o olhar fito nas populações rurais abandonadas que nos reclamam assistencia. Marcharemos sob o patrocínio de Santo Antonio, haurindo a ciência e desseminando-a através da imprensa ou pelo verbo, sob as bênçãos de Deus e pelo bem do Brasil! ⁷⁵

⁶⁸ Jornal *O Lavrador* (nº 45, 1939, p. 2).

⁶⁹ Jornal *O Lavrador* (nº 44, 1939, p. 4). Trecho retirado do texto de Neli Sobreira sobre a comparação do ruralismo com a árvore Juazeiro.

⁷⁰ Jornal *O Lavrador* (nº 30, 1938, p. 5). Trecho da carta de Mundinha para Evagelina sobre a ENRJN.

⁷¹ Jornal *O Lavrador* (nº 41, 1939, p. 1). Designação retirada do texto de Elias Rodrigues Sobral em homenagem ao aniversário da escola. A adjetivação feita à cidade de Juazeiro do Norte como “Meca cearense” é uma aspecto interessante de se destacar, pois pode relacionar-se à presença constante de romeiros devotos de Padre Cícero, dando à cidade características de religiosidade muito marcantes.

⁷² Jornal *O Lavrador* (nº 45, 1939, p. 1).

⁷³ Jornal *O Lavrador* (nº 44, 1939, p. 2).

⁷⁴ Jornal *O Lavrador* (nº 32, 1938, p. 1).

⁷⁵ Jornal *O Lavrador* (nº 32, 1938, p. 1).

Quando Sebastião da Paixão enfatiza a propagação do ruralismo pelo “verbo”, destacamos a maneira mais frequente de realização dos trabalhos ruralistas na ENRJN que era com as palestras. Elas eram ministradas por alunos, professores e técnicos em agricultura e, normalmente, as publicavam no jornal *O Lavrador*. Era comum os palestrantes iniciarem suas falas pelo enaltecimento dos trabalhos realizados pela Escola, pois simbolizavam “verdadeiros” atos patrióticos. A principal premissa destacada era a ideia da não necessidade “de doutos, [mas] de energia moça integrada num verdadeiro patriotismo que saiba cumprir o seu dever, cultivando o campo, amando, assim, a esta terra miraculosa a que nos honramos de pertencer”.⁷⁶ Essa mensagem coincide com a forma como Getúlio Vargas se expressava em seus discursos presidenciais, enfatizando a instrução para o trabalho como afirmamos anteriormente.

Elias Rodrigues Sobral, aluno do 2º ano normal, escreveu um texto também em homenagem ao aniversário da Escola, considerando a ENRJN

[...] ponto culminante donde promana intensamente a luz brilhante do ensino rural amplia e difunde os conhecimentos mais uteis, relativos ao cultivo racional do campo, ao adestramento da mocidade do sertão para os problemas que, insolúveis, assoberbam o sertanejo forçando-o ao abandono do seu torrão⁷⁷.

As alunas formadas, em sua opinião, são como “cinco apóstolas, cinco lutadoras intemeratas, que já começaram a colher os loiros para o templo onde se formaram, pela sua iniciativa e dedicação, pela nobre dignidade com que exercem o seu ministério”. Enaltece os trabalhos daqueles que concretizaram a existência da ENRJN, “templo magestoso que glorificamos”, considerando-os “esforçados educadores”, abnegados”, “apóstolos da instrução”, “verdadeiros patriotas”⁷⁸. Também Maria Nazareth Pereira, aluna do 3º ano normal, caracterizou o dia 13 de junho como “a evocação [da] gloriosa fundação” da ENRJN⁷⁹.

Essas designações se relacionam às categorias origem e sagrado, pois tanto constatamos a referência feita à Escola como marco de fundação do Ruralismo Pedagógico, vinculando-se à noção do Brasil de origem rural, quanto a ideia de salvação, apostolado, evangelho, todas vinculadas ao ideal do sagrado, do transcendente. Outro exemplo característico deste vínculo é a maneira como se fazia a

⁷⁶ Jornal *O Lavrador* (nº 40, 1939, p. 2).

⁷⁷ Jornal *O Lavrador* (nº 32, 1938, p. 3).

⁷⁸ Jornal *O Lavrador* (nº 32, 1938, p. 3).

⁷⁹ Jornal *O Lavrador* (nº 32, 1938, p. 4).

referência aos colegas da escola. Da palestra de Raimunda Cruz quando da posse da diretoria do Grêmio Padre Anchieta, ela denominava seus amigos de “caros irmãos no ideal”⁸⁰.

Alguns textos sintetizam as categorias expostas anteriormente e servem de referência para a análise realizada. Vejamos o de Raimunda Cruz sobre o que era a ENRJN. Consideramos nele estar presente o cerne da menção feita à escola como ícone para a cidade de Juazeiro do Norte e para o Brasil, pois ela representava a solução de um problema nacional, por meio da união entre instrução e aprimoramento do cultivo do solo.

Tudo o que ha de belo, nobre e elevado, è a ENR de Juazeiro, sob todos os pontos de vista vantajosos para engrandecimento e felicidade [do] Cariri, [...] Ceará e todo o Brasil [...] pedra fundamental da independencia economica e financeira do Brasil [...] marco de uma reforma educacional [...] viga intemerata [...] oficina sagrada cujo esteio ou melhor finalidade è corrigir ou selecionar a materia prima [...] A N. R. de Juazeiro, serà a nossa salva-guarda, será o leme que guiará os nossos distinos, será o facho luminoso que guiando inteligencias moças, sadias e fortes dentro de uma moral sã mostrar-nos-á tambem a senda feliz da grandeza, da riqueza, da ordem e da soberania do Brasil que será um dia a maior nação do mundo.⁸¹

Também o discurso pronunciado por Sebastião da Paixão quando da homenagem feita pela segunda turma de normalistas rurais a Dona Amália, por causa de seu aniversário, sintetiza os traços representados pelas categorias origem e sagrado. Nele, o autor apresenta a formatura da primeira turma, ocorrida em 1937. A caracterização da saída das normalistas rurais, neste ano, como para um “campo de luta”, para uma “cruzada sagrada”, estabelece explicitamente a relação entre a docência e o cumprimento de uma vocação. Tanto que a escola é designada de “templo de paz”, ou seja, lugar de vivência do sagrado, do transcendente e, Dona Amália é denominada “sacerdotiza”, indo além, como já assinalamos, dos aspectos restritamente profissionais. A adjetivação, dada às alunas, de “bandeirantes” relaciona-se à categoria origem, justamente por enfatizar o ideal de retorno ao campo. Vejamos a seguir:

Representará uma lembrança da segunda turma que ha de, com o pranto nalma assistir á partida da primeira [turma] para o campo de luta e seguir-lhe após as pegadas ampliando o campo de ação dos

⁸⁰ Jornal *O Lavrador* (nº 41, 1939, p. 2).

⁸¹ Jornal *O Lavrador* (nº 42 e 43, 1939, p. 1-2).

bandeirantes desta cruzada sagrada que é a educação da juventude. Será, enfim, a cooperação da maioria dos que haurem a instrução, no ano de 1937 neste templo de paz e trabalhos profícuos, onde ouvimos e acatamos constantemente a palavra augusta desta sacerdotiza que o dirige”.⁸² (Grifamos)

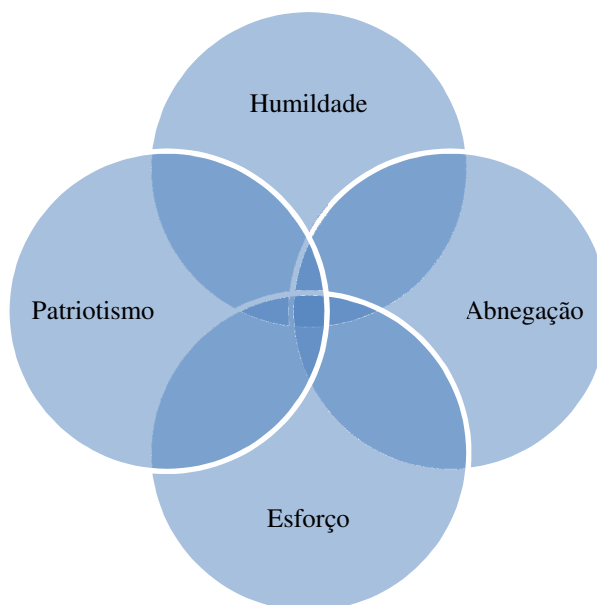
Todos esses aspectos resultavam na constituição de um modelo de lavrador e de professor ruralista, segundo os moldes da ciência e de seus princípios de verdade. Como enfatiza Barthes (2010), “os mitos não são nada mais do que essa solicitação incessante, infatigável, essa exigência insidiosa e inflexível que obriga os homens a se reconhecerem nessa imagem de si próprios, eterna e, no entanto, datada, que um dia se constrói como se fora para todo o sempre”. (P. 248). A ENRJN, por meio de suas práticas, constituiu modelos a serem seguidos e uma identificação em comum: ser ruralista. Tanto o professor em formação como o lavrador que receberia os ensinamentos deveriam ser movidos pelo objetivo de ser patriota, por meio do Ruralismo Pedagógico.

O texto “A Pátria espera em nós mocidade”⁸³, escrito por Sebastião da Paixão, sintetiza muitos aspectos característicos da constituição do mito do Ruralismo Pedagógico e do estabelecimento de um perfil identitário. Em particular, enfatiza a relação sagrada estabelecida entre a instrução e o dever de propagar esse conhecimento. Primeiramente, destaca a ideia de que, para o crescimento econômico e também moral do Brasil, é preciso lutar contra “a ignorância que, de norte a sul no varre o solo”. A ignorância é adjetivada como “nuvem negra”, “causadora do descredito dos povos”, “terrível vírus” a ser combatido, por meio da instrução. Podemos verificar o destaque atribuído à função da Escola de instruir e a relação estabelecida entre conhecimento e crescimento. Essas duas premissas se constituem como um princípio de verdade. Sebastião da Paixão ainda enfatiza: “a instrução rural que, despertando no indivíduo o amor pelo torrão que o viu nascer [...] lhe fixa ao solo”. A relação ciência-instrução se caracteriza por uma relação com o sagrado: “Nós a mocidade que hoje haurimos as luzes da ciência, busquemo-la com afam desmedido [...] Sigamos sem perder sequer uma única palavra do mestre, o verdadeiro amigo depois do livro [...] cumprindo o dever sacrosanto de derramar a instrução aos que nos hão de suceder”. (P. 5). Nisto consiste o processo de constituição identitária.

⁸² Jornal *O Lavrador* (nº 22, 1937, p. 3).

⁸³ Jornal *O Lavrador* (nº 4, 1934, p. 5).

Se a ENRJN era reconhecida como “instituição modelo”, certamente ela era o local propício para conformação dos indivíduos à identificação com o “ser ruralista”, na busca pelo empreendimento do cultivo “racional” do solo, segundo os moldes do Ruralismo Pedagógico. Na imagem abaixo, reunimos adjetivações em comum, destacadas nos discursos dos alunos como necessárias para a identificação com o tornar-se um professor ruralista.



Frequentemente, são atribuídas aos trabalhos dos normalistas as características de abnegação, apostolado e patriotismo, como se para modificar o meio rural fosse necessário o esforço missionário daqueles dispostos a realizar a tarefa. São termos que se referem ao sagrado, ao transcendente. Tanto que não se fala em condições de vida e de trabalho do professor, de salário. A função do professor é constantemente caracterizada por aspectos vocacionais, de desprendimento e renúncia, não sendo compreendida pelo seu âmbito profissional; ou seja, cabe a ele “o dever sacrosanto de tudo [envidar] em prol da grandeza, do progresso do nosso Brasil”⁸⁴. Pelo esforço do professor ruralista, o País crescerá. Segundo Elias Rodrigues Sobral, aluno da ENRJN, “nos é grato vermos o Brasil de amanhã com os nossos esforços engrandecido, e figurando altivo na vanguarda das nações civilizadas”⁸⁵.

⁸⁴ Jornal *O Lavrador* (nº 13, 1936, p. 7).

⁸⁵ Jornal *O Lavrador* (nº 6, 1935, p. 6).

Alguns trechos, a seguir, são exemplos do que afirmamos anteriormente: “O trabalho aqui realizado por este punhado de homens abnegados e verdadeiramente patrióticos foi grande, activo e fecundo, prometendo, para um futuro proximo, otimos frutos na valorisação do trabalhador rural”⁸⁶; “humilde professor do sertão [que terá seu] triunfo, o seu quinhão de gloria e a sua alegria de consciencia”⁸⁷; ou “Nós, os professores que lutamos abnegadamente, de acordo com a população joazeirense, nos empenhamos e desejamos que a nossa escola e portanto, a nossa cidade de Joazeiro seja aquinhoada tambem com uma parcela de tudo quanto diz respeito ao ensino rural”⁸⁸. O discurso proferido por Neli Sobreira de Oliveira em comemoração ao aniversário de Dona Amália designa o professor como aquele que “vive numa doação continua e desinteressada do seu tempo, da sua inteligencia, do seu saber da sua propria vida”⁸⁹.

Esse perfil identitário do professor ruralista se baseia no exemplo, primeiramente, de heróis nacionais. O mais comumente citado no *O Lavrador é Tiradentes*, enaltecido pelos aspectos patrióticos de sua vida. Neste trecho, o aluno enfatiza a luta pela liberdade brasileira. “Colegas! Lutemos como Tiradentes, não pela liberdade do Brasil, porque ele já é liberto, mas trabalhemos com ardor, desenvolvendo a nossa mentalidade, trabalhando com afinco, para elevarmos o Brasil a mais alta escala de civilização”⁹⁰.

Além do vínculo com heróis nacionais, a exemplo de Tiradentes, outros personagens são destacados, como Alberto Torres e Sud Mennucci, por seus trabalhos realizados em prol do meio rural. Eles são considerados exemplos de patriotismo e, por esse motivo, suas atitudes merecem ser imitadas. Também os professores pertencentes à ENRJN e os sujeitos responsáveis pela sua inauguração são considerados modelos de abnegação e luta. O discurso de Sebastião da Paixão⁹¹ em homenagem aos professores da escola no dia do professor destaca os nomes de Dr. Plácido Aderaldo Castelo, Belem de Figueiredo, Jacinto Botelho, Dona Amália Xavier de Oliveira, Dr. Ferrer Xavier, Mozart de Alencar, Osvaldo Siqueira, Manoel Diniz, Pe. Coutinho, Dona Generosa de Alencar, Dona Elza Sobreira Alencar, Dona Nair Figueiredo, Dona Doralice Matos e

⁸⁶ Jornal *O Lavrador* (nº 3, 1934, p. 8).

⁸⁷ Jornal *O Lavrador* (nº 2, 1934, p. 2).

⁸⁸ Jornal *O Lavrador* (nº 4, 1934, p. 6).

⁸⁹ Jornal *O Lavrador* (nº 22, 1937, p. 1).

⁹⁰ Jornal *O Lavrador* (nº 13, 1936, p. 7).

⁹¹ Jornal *O Lavrador* (nº 36, 1938, p. 4).

José Neri. Normalmente, os sujeitos mais homenageados pelos alunos foram Moreira de Sousa, Dona Amália Xavier de Oliveira e Dr. Plácido Aderaldo Castelo.

Moreira de Sousa era considerado o idealizador da Escola Normal Rural no Ceará. Esteve constantemente presente na instituição por meio de visitas quando da sua inauguração e também mediante cartas. Numa correspondência datada de 22 de abril de 1935, que fora veiculada no *O Lavrador* (nº 9, 1935, p. 4), agradecera as cartas enviadas por Dona Amália e destacara a ENRJN como um dos “mais belos programas civicos, economicos, sociais e morais” do Brasil. Na carta, ele a animava e insistia para não desistir do empreendimento realizado mesmo com a saída de Plácido Castelo. Destacava a “fé cívica” de Amália Xavier e afirmava ser a ENRJN “considerada, no Brasil inteiro, como padrão nas sabias diretivas da escola economica”. Na palestra proferida por Sebastião da Paixão na sessão em homenagem a Dona Amália, pelo seu aniversário, Moreira de Sousa fora considerado “o primeiro a realizar, no Ceará e quiça no Brazil, o sonho de Sud Mennuci que é a nossa estremecida Normal Rural”. (Jornal nº 22, 1937, p. 3).

A segunda turma de normalistas da escola, em homenagem a Dona Amália pelo seu aniversário, escolheu como lembrança para representá-los uma foto em homenagem à diretora. Abaixo dela, estava escrito o seguinte lema: “que tão bem sabe inculcar as ideias generosas, disciplinar as vontades e animar as iniciativas”.⁹² Dr. Plácido era considerado aquele que teve a ousadia de empreender a inauguração da referida instituição. O exemplo de Dona Amália e Dr. Plácido servia de mote para o enaltecimento do trabalho abnegado, sem esperar recompensas financeira e/ou reconhecimento. O poema escrito por Jeny Machado pela comemoração dos quatros anos da ENRJN salienta a importância desses personagens exemplares.

Completa quatro anos de existencia

Hoje, a Escola Normal de Joazeiro

E do saber a divinal essencia

Já se espalhou pelo Brasil inteiro

Rompendo toda sorte de impecilho

A nossa Escola cresce e avulta em fama

⁹² Jornal *O Lavrador* (nº 24, 1937, p.1).

E do saber mostrando o raro brilho
 O coração da mocidade inflama
 Bendigamos a Placido Castelo
 A Amalia Xavier – mulher sublime –
 Que esta Escola nos deram – templo belo –
 A eles, que com ardor e patriotismo
 Fizeram germinar nesta cidade
 A semente ideal do ruralismo⁹³

Sebastião da Paixão traçou um interessante perfil do estudante da ENRJN que podemos caracterizar como um modelo identitário, pautado em conhecimentos técnicos necessários ao cultivo do solo.

O aluno da Escola Normal Rural, estudando agricultura, economia rural educação sanitaria e industrias rurais, para construírem mais tarde, um corpo de professores especializado, capaz de transmitir á mocidade futura conhecimentos necessarios a tirar do solo, o mais proveitoso possível, riquezas incomparaveis pelo seu cultivo racional.⁹⁴



Figura 1 – Réplica das fardas dos estudantes da ENRJN⁹⁵

Os objetos pertencentes à cultura material da Instituição também são exemplos característicos do modelo de estudante ruralista constituído. As fardas expostas anteriormente demonstram essa afirmação. A primeira fotografia é uma réplica da

⁹³ Jornal *O Lavrador* (nº 32, 1938, p. 5).

⁹⁴ Jornal *O Lavrador* (nº 9, 1935, p. 8).

⁹⁵ As réplicas das fardas das normalistas rurais se encontram na Sala de Memória Amália Xavier de Oliveira, presente no prédio onde antes funcionava a ENRJN.

vestimenta específica para o trabalho no campo e a segunda estava destinada às cerimônias vivenciadas na escola. Este fardamento é um objeto simbólico que identificava as normalistas e representava o ideal propagado pela ENRJN e que as estudantes também, por meio desses artefatos culturais, se tornavam sujeitos multiplicadores do ruralismo.

A palestra de Doralice Gomes de Matos sobre a árvore como emblema do Ruralismo, realizada durante a Semana da Árvore, no dia 16 de setembro de 1938, destaca também um modelo identitário para as alunas da ENRJN. Elas seriam instrumentos para a difusão destes novos conhecimentos agrícolas. Mesmo sendo, na sua maioria, pertencentes aos núcleos familiares mais abastados de Juazeiro do Norte, as alunas deveriam estar dispostas a abnegar suas comodidades e seguir o trabalho de docente no meio rural. Elas deveriam ser

[...] apóstolas de um novo ideal organizadora de uma nova doutrina pedagógica, vocês precisam como as árvores, por sobre o camponio cansado de trabalhar quase sem resultados, sobre os vencidos e desanimados que procuram no exodo para os núcleos citadinos resolver o problema econômico da vida e sobretudo a infância inexperiente [...] aqueles que mais tarde constituirão a pátria, estender a fronde amiga da vitalidade rural, dos ensinamentos que lhes são necessários, das palavras que os guiam pela verdadeira trilha, mostrando-lhes não ser na cidade que o camponio melhora de condições; mas no próprio campo, sendo mister apenas saber tratá-lo.⁹⁶

É interessante o vínculo sempre feito à luta, à vitória, à abnegação, aspectos impulsionadores para o indivíduo ir além da sua individualidade e pensar no todo. As alunas destacam essas características na forma como expressam esse ideal no jornal *O Lavrador*. Vejamos a seguir:

Em cada aula que recebemos, sorvemos um pouco de idéia santa de trabalhar em coletividade não visando somente o bem individual e sim o bem da nossa Pátria o Brasil, este magnífico gigante que se ergue forte e altaneiro no Continente Americano. Colegas – continuemos a nossa nobre jornada, trabalhemos coesos e abnegados pela terra que nos deu o berço acalentando sempre em nossos corações a sublime Ideia de que trabalhando heroicamente teremos certa a coroa da vitória que cinge sempre a frente do lutador que desconhece os impecilhos e trabalha até vencer⁹⁷.

⁹⁶ Jornal *O Lavrador* (nº 35, 1938, p. 3).

⁹⁷ Jornal *O Lavrador* (nº 13, 1936, p. 6).

Quando se celebrou a formatura da primeira turma de normalistas rurais, Maria Moreira, oradora oficial das formandas, pronunciou um discurso e estabeleceu uma interessante definição do que era ser uma mestra rural.

Sêr mestra, fazer crescer e florescer inteligencias, espalhar como um sol benfazejo raios luminosos, dar vistas aos cegos ignorantes da ciencia, ah! é um ideal superior, sublimado pelo prazer de servir a humanidade e á estremecida Patria. Tendo nas mãos o pergaminho sonhado, de posse do titulo pelo qual lutamos sem tréguas, gloriosamente, como véros soldados, marcharemos garbosas no cumprimento do dever, desviando-nos das sereias mundanas cujo canto poderá levarnos a falhar no programa a nós confiado. Havemos de trabalhar para correspondermos á confiança que depositam em nós, e cheias de vida, ardor e idéas novas nos entregaremos de alma e coração, à obra portentosa da educação, enfrentando o destino misterioso da profissão que ora abraçamos. Assisti-nos o dever sagrado de atear e manter sempre ardente nas inteligencias infantis, o fogo santo do amor á instrução, do entusiasmo pela ciencia e por tudo que é belo e grandioso. E como poderá o mestre atingir o fim primordial da sua missão? A resposta è simples: amando e fazendos amar pelas crianças”⁹⁸.

Como podemos perceber, em nenhum momento, se concebe o trabalho docente desde a perspectiva do profissional, vinculando-o a condições de trabalho. Ao contrário, a relação estabelecida é com o sagrado, com a resposta a um chamado vocacional, no qual o principal objetivo é o amor.

O modelo identitário estabelecido para o lavrador é de “tecnico no tratado de agricultura e este poderá adquirir estas sabias instrucoes nas escolas, aprendendo adubar o terreno e plantar as sementes”⁹⁹. (Grifamos). A identidade de homem do campo estabelecida na ENRJN, por meio do mito do Ruralismo Pedagógico, caracteriza-o como um indivíduo que é exaltado por servir de instrumento para o crescimento econômico do Brasil e estaria bem acomodado nos moldes ruralistas.

O primeiro artigo do *O Lavrador* traz a justificativa da escolha deste título para o jornal e descreve a ilustração de João Pereira, artista responsável pelo desenho da capa do periódico escolar. Nele está presente o trabalhador que tem diante de si duas opções: “o arado do progresso, a terra rasgada, a agricultura moderna mecanizada, economica e fácil e luta contra a rotina ancestral, contra os metodos traçados pelos seus avos”¹⁰⁰.

⁹⁸ Jornal *O Lavrador* (nº 28, 1938, p. 7).

⁹⁹ Jornal *O Lavrador* (nº 8, 1935, p. 3).

¹⁰⁰ Jornal *O Lavrador* (nº 1, 1934, p. 2).



Figura 2 - Ilustração da capa do jornal *O Lavrador*

Existem alguns elementos que podemos identificar neste artigo introdutório do primeiro número do *O Lavrador* e na ilustração feita. O primeiro é a dupla caracterização conferida ao indivíduo que trabalha no trato da terra. Um delas é a concepção do lavrador como “a classe mais desprotegida dentre as varias classes produtores do Brasil”¹⁰¹. A outra é uma caracterização oposta ao aspecto depreciativo vinculado à posição do trabalhador rural, ao considerá-lo “célula e base”¹⁰² da riqueza nacional. No decorrer das narrativas presentes nos números do jornal, percebemos o objetivo de vincular o trabalho na terra, na agricultura, a algo que engrandeça a pessoa e que, conseqüentemente, também faça crescer a Nação. Tudo isso se contrapõe à ideia de ridiculizar o homem campesino e achá-lo de menor importância quando comparado ao homem urbano. Esse discurso se fundamenta na ideia de que o “Brasil precisa, para sua independencia econômica, fixar o homem á terra”¹⁰³, oferecendo-lhe as condições necessárias para a sua manutenção. Existe ainda outro elemento a ser destacado na constituição da justificativa do nome do jornal. É a proposta de que o campo precisa ser racionalizado para melhor produzir, o progresso da ciência precisa adentrar as fainas agrícolas e instaurar sua perspectiva de produção segundo moldes científicos. O trabalhador rural precisaria, portanto, adaptar-se a isso e, por essa razão, ele deveria ser escolarizado, pois esse lavrador não mais poderia ser o “matuto imbecilizado” que observa sua plantação morrer por causa de alguma praga, mas deveria ser do tipo “inteligente e laborioso [...] que cultiva os campos outrora estereis, faz pastagens artificiais, prevenindo as ciladas do tempo; é precavido e astuto, habita o campo, mas confortavelmente instalado e educa seus filhos para na agricultura, colocar o arquitrave

¹⁰¹ Jornal *O Lavrador* (nº 1, 1934, p. 2).

¹⁰² Jornal *O Lavrador* (nº 1, 1934, p. 2).

¹⁰³ Jornal *O Lavrador* (nº 1, 1934, p. 2).

da economia e do progresso BRASILEIRO”¹⁰⁴. Simplificadamente, a equação abaixo demonstra o objetivo proposto pela ENRJN. A meta a ser alcançada seria a valorização do trabalho agrícola, pois o lavrador é o “legítimo brasileiro”, aquele

[...] que extrai da terra tudo o que necessitamos na vida [...] Se não fora o agricultor o que seria do Brasil? Entretanto este incansável baluarte pelo constante progresso e desenvolvimento do Brasil é o mais esquecido dos seus filhos e o que goza de menos prestígio no seu seio. Trabalhem e defendamos a classe agrícola¹⁰⁵.



Como Barthes (2010) enfatiza, um conceito pode ser repetido de formas diferentes e essa repetição é muito importante para quem tenciona decifrar o mito, pois ela descobre a intenção. O exercício interpretativo que acabamos de realizar pode demonstrar as maneiras diversas de que o mito do Ruralismo Pedagógico se constituiu por meio do discurso elaborado pelos alunos da ENRJN; seja enfatizando aspectos vinculados à origem ou ao sagrado e/ou à constituição de um modelo identitário. Por fim, a palestra de Jenny Machado, na sessão do Grêmio Agroliterário Rui Barbosa, sintetiza todos os aspectos destacados anteriormente.

Para quem desconhece o valor da nossa Escola, ela representa muito pouco, ou quase nada. Porém, para nós ruralistas, para nós Joazeirenses, ela é tudo! Porque, em meio á profunda noite do analfabetismo de nossa terra, esta Escola surgiu como uma benção de Deus, para o engrandecimento da nossa terra, do nosso Estado, do nosso país. Filha da ferrea força de vontade e fé de invejáveis e benemeritos patriotas, este santuário de ciência veio salvar a mocidade do Joazeiro das garras da ignorancia e ofertar ao Ceará, e quiçá a todo Brazil, a doutrina bem dita do ruralismo. O nosso Ceará não mais sofrerá os flagelos da fome, porque nos, as futuras pregadoras do ruralismo, havemos de ensinar ao nosso sertanejo, nosso irmão a nossa doutrina mostrando-lhe as vantagens que ele pode tirar do seio de sua terra, cultivando-a. E ele não mais abandonará o seu berço nativo pois professando o ruralismo, verá que a sua terra é a mais rica e a melhor de todas. Colegas! O futuro do Brasil está na Escola Normal Rural de Joazeiro! Ela é o marco inicial de uma nova era, é o grito de alerta da

¹⁰⁴ Jornal *O Lavrador* (nº 1, 1934, p. 2).

¹⁰⁵ Jornal *O Lavrador* (nº 6, 1935, p. 4).

nova geração, da grande raça. É o claustro da pátria, de onde sairão os novos Nobregas e Anchieta, para a nova catequese do civismo puro, do nacionalismo sincero e claro que é o ruralismo ou a identificação do homem ao meio, da raça á gleba.¹⁰⁶ (Grifamos).

Jeny Machado conseguiu, por meio de sua fala, reunir o vínculo da Escola com o sagrado, com a proposta do ruralismo como doutrina a ser pregada. Também enfatizou o campo como lugar de origem e crescimento do Brasil. E estabeleceu um vínculo identitário de ser ruralista, de assumir a função social de propagar, mais do que um ideal, uma doutrina. Por esse motivo, atribui-se um sentido diferente à comparação feita por ela entre a formação do professor ruralista como meio para constituírem-se novos “Nóbregas” e “Anchieta”.

¹⁰⁶ Jornal *O Lavrador* (nº 35, 1938, p. 8).

5. OS RITOS: A MATERIALIZAÇÃO DO MITO

Temos uma mística que nos propõe a lutar e que nos retemperam as energias perdidas¹⁰⁷

Podemos atribuir à história função preponderante na constituição e destruição de mitos. São os “usos sociais”, no entanto, as práticas cotidianas vinculadas a determinado objeto ou circunstância que atribuem significados formadores de mitos. Os ritos são as maneiras existentes para concretizá-los, pois, sem a vivência prática, sem a existência dos ritos, o mito conseqüentemente perde seu significado e deixa de existir, porquanto sua sustentação se desfez.

Na lição de Langdon (2007), os estudos de Psicologia e Sociologia muitas vezes associam os ritos a repetições e compulsões “vazias”. Para a Antropologia, no entanto, o conceito de rito “é um dos mais antigos e dos mais caros”. (P. 5). Se antes se estudavam os ritos segundo a perspectiva religiosa, atualmente sua concepção abrange diversas áreas da vivência social, sejam elas sagradas ou profanas. A autora explora o lugar central ocupado pelo rito no mundo contemporâneo. As características atribuídas a ele são: “ruptura no fluxo da ação social [...] limite temporal [e] atores sociais que estão, de alguma maneira, manifestando simbolicamente valores e ideais sobre seu mundo”. (P. 5-6)

Discutimos anteriormente os aspectos considerados constituidores do mito do Ruralismo Pedagógico. O vínculo com a origem, o sagrado e a elaboração de um modelo identitário expressam elementos peculiares para a vivência ruralista na ENRJN. No seu caso específico, as práticas escolares ruralistas constituíam os ritos escolares vivenciados no cotidiano da instituição e concretizavam o mito do Ruralismo Pedagógico. Cada atividade agrícola, cada curso específico integrante do currículo escolar são exemplos do que elencamos como ritos de sustentação do mito, pois o rito

[...] é o centro da produção da sociedade, porque centro privilegiado do pôr em relação seus elementos, fazendo-os significar. O estudo dos rituais constitui, portanto, uma fonte alternativa, legítima e criativa da interpretação social, do que faz o social, enfim, social: seu caráter único de significação. (LIMA, 1987, p. 1082).

¹⁰⁷ Jornal *O Lavrador* (nº 32, 1938, p. 5).

O rito não se caracteriza por um acontecimento circunstancial. Ele atribui significado ao mito, por meio de sua vivência repetitiva, como forma de fazer com que algo se torne habitual no cotidiano de determinado agrupamento social. Na ENRJN, reunimos quatro elementos específicos que, repetidas vezes, são vivenciados na escola e que constantemente retomam o objetivo central da instituição: “tornar grande o Brasil pela agricultura”.¹⁰⁸ As festividades de formatura das três primeiras turmas, a escrita do jornal *O Lavrador*, a fundação de clubes agrícolas e os dias comemorativos são exemplos dos ritos escolares vivenciados na ENRJN. Neste capítulo, exibiremos cada um deles e demonstraremos a consonância entre eles e o programa da instituição,

[...] essencialmente pratico, [visando preparar] apóstolos que abnegadamente procurem transformar a juventude despreocupada de suas responsabilidades, em conscientes defensores da economia nacional, que aprendam a trabalhar pelo progresso e engrandecimento do Brasil¹⁰⁹.

5.1 O jornal *O Lavrador*

No campo da ENRJN, sob a presidência do Diretor da Instrução Pública, Dr. Joaquim Moreira de Sousa, o primeiro número do jornal escolar *O Lavrador* foi lançado no dia 14 de junho de 1934 - um dia após a inauguração oficial da escola, durante a segunda reunião do Clube Agrícola Alberto Torres. Estavam presentes, segundo a narrativa de Dona Amália,

[...] os Diretores da Escola e do Clube Agrícola o professorado e alguns alunos, o Dr. Justino Vilela, Garibaldi Brasil, Renato Neves, Membros da Associação Universitária do Rio, Acadêmicos Danilo Prado, Ailton Gondim Lossio, Drs. Hugo Catunda, Joaquim Alves, José Militão, Inspetores do ensino: Professora Lila Moreira, de Crato; Dr. Afonso Feijó, Djalma Botelho, João Teófilo. (OLIVEIRA, 1984, p. 28).

Também no dia 14 de junho de 1934, José Sebastião da Paixão, aluno e secretário do Clube Agrícola, realizou uma demonstração no terreno destinado à plantação da horta no campo da escola como forma de demonstrar os benefícios do trato da terra.

¹⁰⁸ Jornal *O Lavrador* (nº 9, 1935, p. 2).

¹⁰⁹ Jornal *O Lavrador* (nº 28, 1938, p. 1).

A existência de um periódico escolar na ENRJN estava prevista no regulamento da Escola. No artigo 84, referente a esse assunto, destaca-se o exercício da imprensa escolar por meio de jornal ou revista feita pelos estudantes da Instituição. O objetivo era “desenvolver as aptidões literárias dos mesmos, e [servir] de elemento de intercambio social, por meio da permuta e colaboração, entre instituições congêneres no país e no estrangeiro”. No parágrafo único, destaca: “o jornal ou revista escolar deve ser veículo de idéas e sentimentos adquiridos no aprendizado especial do estabelecimento, contribuindo para tornar a escola um agente de transformações uteis e não apenas um aparelho de adaptação a condições necessarias já existentes”¹¹⁰.

O Lavrador era órgão do Grêmio Literário Pe Anchieta e do Clube Agrícola Alberto Torres, instituições vinculadas à ENRJN. Durante o ano de 1935, José Sebastião da Paixão foi diretor do jornal e Elza Pimentel exerceu a função de redatora. A assinatura anual custava 5\$000. Em 1936, assumiu a função de diretora a aluna Ricy Accioli Maia. Geni Machado exerceu a chefia, Ginobilina Luna, a secretaria, Stela Ribeiro, a tesouraria e Raimunda Rodrigues e Heloisa Coelho se tornaram as revisoras do jornal. Em 1936, entram Doralice Soares e Maria Germano para a função de revisoras. No ano de 1939, a diretoria do jornal mudou novamente. Raimunda Paiva assumiu a função de diretora-chefe, Jeni Machado de secretária, Osir Moreira, Consuelo Figueiredo, Stela Ribeiro de revisoras e Rocilda Pimentel e Lucia Vanda Veloso de redadoras auxiliares. A assinatura anual manteve o mesmo valor de 5\$000.

No jornal, foram registrados muitos aspectos do cotidiano escolar, suas práticas e vivências, os materiais recebidos e fotografias da instituição e dos sujeitos pertencentes a ela. Como órgão do Clube Agrícola Alberto Torres, pertencente à ENRJN, registravam-se também as atividades do Clube Agrícola. As narrativas presentes no jornal escolar coincidem com as descritas no livro de Dona Amália Xavier¹¹¹. Desde o primeiro número, já estava explícita a ideia de que o Brasil precisava fixar o homem no campo, abordando propostas consonantes às apresentadas por Sud Mennucci e Alberto Torres. No decorrer dos números analisados, entre os anos 1934 a

¹¹⁰ Regulamento da Escola Normal Rural. In: *Anais da Semana Ruralista de Juazeiro*. Fortaleza: Imprensa Oficial, 1938.

¹¹¹ DE OLIVEIRA, Amália Xavier. *História da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte*. Fortaleza: Secretaria de Cultura e Desporto, 1984.

1939, em particular em 1934, não houve um número do jornal que não enfatizasse os trabalhos da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres.

A estrutura do jornal seguia um padrão de organização. Os textos, normalmente, eram escritos pelos alunos da ENRJN e do grupo rural modelo. Nota-se pela organização das publicações que eram escolhidos representantes dos diferentes níveis de ensino, desde o curso primário até o normal. Também existiam artigos escritos pelos professores da ENRJN e por técnicos ou visitantes que frequentavam a escola, como, por exemplo, os textos presentes nos jornais durante os anos de 1938 e 1939, cuja presença do Departamento de Fiscalização e Classificação do Algodão sempre proporcionava a publicação de textos de seus técnicos no jornal *O Lavrador*. Também faziam parte da sua organização a publicação de propagandas de casas de comércio, remédios e escolas, todavia, não era algo presente em todos os números de jornais analisados.

Segundo Sebastião da Paixão, num texto sobre os dois anos de circulação do *O Lavrador*, o jornal era “composto na sua quasi totalidade de assuntos profissionais, agrícolas e tem muito pouca ou quasi nenhuma colaboração literaria propriamente dita”¹¹². Os temas versavam sobre higiene bucal e das mãos, destacando o horror que se deveria ter a uma boca mal asseada¹¹³, a descrição das diversas plantações realizadas pelo Clube Agrícola e os trabalhos feitos pelos responsáveis por elas, sob a inspeção de Dona Amália ou de Sebastião da Paixão. Abordavam também a formiga saúva, seus aspectos biológicos e as maneiras de matá-la. Alguns textos utilizavam termos tão específicos e técnicos vinculados à agricultura que pareciam ter sido retirados de algum manual do Ministério de Agricultura, pois apresentavam características diferentes de outros textos presentes nos jornais. Muitos artigos foram escritos por Sebastião da Paixão. Ele fora secretário do clube agrícola da ENRJN e demonstrava propriedade e conhecimento ao explanar sobre o plantio de variadas culturas. Parecia possuir experiência agrícola anterior à entrada na escola. No parecer deixado no livro de impressões da escola por Dr. Napoleão Evaristo da Cunha – inspetor regional do ensino primário – ele denominava Sebastião da Paixão de técnico agrícola. O jornal apresentava também temas específicos do que se vivia em Juazeiro do Norte num dado ano, como, por exemplo, os funerais de Padre Cícero, apresentados no jornal nº 3 de

¹¹² Jornal *O Lavrador* (nº 13, 1936, p. 1).

¹¹³ É comum o vínculo estabelecido pelas alunas entre a higiene e a beleza feminina.

setembro de 1934. Temas diversos como a descrição de colegas da escola, de viagens realizadas por algum aluno à sua terra natal ou a Fortaleza; como também a descrição de atividades de congressos como o Congresso de Ensino Regional realizado na cidade de Salvador, na Bahia, em 15 de novembro de 1934, a 1ª semana ruralista realizada no Brasil, na Vila de Itanhandu (sul de Minas Gerais), nos dias 13 a 20 de julho de 1934 e a Semana Ruralista de Juazeiro no ano de 1935. Todos esses eventos foram realizados com o apoio da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres.

Outro tópico interessante a ser destacado da estrutura do jornal era a publicação de textos presentes no livro de impressões da escola. Este livro reunia a opinião de pessoas consideradas importantes que visitavam a escola, como se sempre fosse preciso enfatizar a relevância da ENRJN; e era um meio de enaltecimento da Instituição. A primeira impressão publicada foi no jornal nº 4, de 26 de novembro de 1934, escrita por Juarez Távora. Ele visitou a escola no dia 23 de setembro de 1934 e considerava-se também um defensor da ideia de ruralizar o ensino, pois “desde que venceu a Revolução de 1930: É uma necessidade fundamental para o Brasil, ensinar o homem do campo a viver”. (P. 4). Este “ensinar a viver”, certamente, aconteceria segundo o molde considerado correto, produtivo, buscando inculcar “o amor à sua terra e à profissão de seus pais”. Também José de Borba visitou a ENRJN nesta data e deixou expresso no livro de impressões da escola seus elogios à direção da instituição e acrescentou:

Penso que a Escola Normal Rural de Joazeiro diplomará, em breve, turmas de professores cuja atuação educacional revolucionará, em nosso Estado os processos de ensino e constituirá talvez o ponto de partida da transformação que, para bem do Brasil, ha de fazer da Escola Primaria uma fonte de amor ao campo, ao inves de ser como o é hoje, um fator de despovoamento deste¹¹⁴.

É significativa a quantidade de jornais escolares recebidos pela ENRJN e citados no *O Lavrador*¹¹⁵. Como também eram frequentemente explicitados os números

¹¹⁴ Jornal *O Lavrador* (nº 4, 1934, p. 4).

¹¹⁵ Exemplos de jornais: “O Semeador [...] das alunas da escola rural modelo de Recife”; “O Arado [...] da Estação de Campo Grande, órgão dos sindicatos dos Lavradores e do Consorcio dos Agrarios do DF, por intermédio da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres”; “A escola [...] órgão dos alunos da Escola de Aprendizizes Artífices do Ceará”; “O Labor [...] jornal escolar mensal do Grupo Escolar de Cristina – MG” → Todos esses jornais estão citados no *O Lavrador* nº 4 de 26 de novembro de 1934. Jornal da Escola Normal de Uberlândia; “O campo” – revista do Rio de Janeiro; “Pequeno Agricultor [...] pequeno livro do grupo escolar Pedro II de Curitiba”; “Academia [...] jornal da Academia de Comercio de Juiz de Fora”; “Folha Estudantal [...] revista do Centro Estudantal Cearense”; “O semeador [...] jornal dos alunos

enviados para essas instituições. Normalmente apareciam o agradecimento pelo jornal recebido e o envio de um número da instituição pertencente. Pelas respostas dos telegramas, compreendemos ser a ENRJN quem iniciava e incentivava esse intercâmbio de publicações escolares, seguindo o direcionamento proposto em seu regulamento.

O exercício da escrita do jornal *O Lavrador* foi um meio eficaz de propagação do Ruralismo. Certamente o público para o qual se destinava este periódico não era o dos lavradores sem conhecimentos de leitura e escrita, mas indivíduos já escolarizados que viviam no meio escolar e compartilhavam desse conhecimento. Em carta recebida do Dr. Raul de Paula, secretário da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, ele parabenizava a escola pelo jornal escolar *O Lavrador*, considerando-o “magnífico” e, inclusive, convidou-os a participar da “2ª exposição da Imprensa Escolar” que aconteceria em Belo Horizonte no ano de 1934. Raul da Paula elogiou também os trabalhos realizados pelo clube agrícola e se disponibilizou a ajudar no que fosse necessário em nome da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres. E enfatizou:

Mais tarde, dentro de alguns anos, vocês serão os homens capazes de transformar a Nação. Dignificarão o trabalho manual: elevarão e engrandecerão a vocação e a profissão do lavrador; incutirão na consciência do povo brasileiro o amor a terra, o sentimento de nobreza ha nas atividades agrícolas a idea do seu valor economico e patrioto; mostrarão os perigos do urbanismo e do abandono dos campos; desenvolverão o espírito de cooperação na escola, na família e na coletividade. Engrandecerão o Brasil.¹¹⁶

Destacamos esse trecho da carta de Raul de Paula para enfatizar que, em todos os números analisados do jornal *O Lavrador*, durante os anos de 1934 a 1939, estavam presentes termos característicos para a constituição do Ruralismo Pedagógico como mito. A existência deste periódico, o exercício da sua escrita, sua circulação em Juazeiro do Norte e em diversas outras instituições serviam de base para sustentação do mito ruralista e, por esse motivo, consideramos a escrita do *O Lavrador* um rito.

da escola modelo de Pernambuco” → todos esses jornais estão citados no *O Lavrador* nº 5 de 26 de julho de 1935. “A Escola [...] órgão da Escola de Aprendizes Artífices do Ceará”; “Voz do Estudante [...] do Centro educacional Capichaba”; “Aivecla [...] do Ginásio Sanonópolis de Feira de Santa Ana (BA)”; “Correio dos Agricultores [...] do partido agrário do CE”; “O Nacional [...] de Passo Fundo (RS)”; “A Oficina [...] Escola Parobé”; “O combate”; “Gazeta Infantil [...] clube agrícola de Senador Pompeu” → jornal *O Lavrador* nº 9 de 15 de novembro de 1935. “Escola Normal [...] Jornal da Escola de Uberlândia (MG)”; “O sementeiro [...] da Escola Rural Alberto Torres de Recife”; “O Liceu [...] órgão do Gremio Literario do Liceu de Goiaz”; “Terra [...] revista da Escola de Agronomia da Bahia”; “O Cetama [...] jornal de Barbalha” → jornal *O Lavrador* nº 19 e 20 de janeiro e fevereiro de 1937. “Voz do campo [...] da Escola Normal Rural de Limoeiro do Norte” → jornal *O Lavrador* nº 34 e agosto de 1938.

¹¹⁶ Jornal *O Lavrador* (nº 2, 1934, p. 1).

5.2 Fundação de clubes agrícolas

A fundação de clubes agrícolas era uma meta estabelecida pela Sociedade dos Amigos de Alberto Torres e tornou-se uma prática recorrente no cotidiano da ENRJN, pois se adequava ao objetivo de propagar o ensino rural. É um excelente exemplo dos trabalhos ruralistas efetivados pela escola. No artigo 81, do regulamento escolar, destacava-se a meta a ser alcançada pelo clube agrícola: “dignificar o trabalho manual; elevar e engrandecer a vocação e a profissão do lavrador; incutir na consciencia de seus socios o amor á terra, o sentimento da nobreza das atividades agrícolas e a idéa de seu valor economico e patriotico”. E, no parágrafo 1º, enfatizava: “fica adotado na Escola Normal Rural, para o respectivo Clube Agricola, o regimento interno dos Clubes Agrícolas Escolares expedido pela Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, feita as modificações que o meio exigir”.¹¹⁷

Segundo os direcionamentos propostos pelo Congresso de Ensino Regional realizado em Salvador, Bahia, em 15 de novembro de 1934, o clube agrícola pertencente à Escola deveria ser o elemento articulador entre a Escola, a família e a sociedade, de acordo com o objetivo de formar uma consciência agrícola no Brasil. Seus trabalhos visavam à efetivação de todos os pontos do programa de uma escola específica para o meio rural.

Os alunos da ENRJN enfatizavam a importância da fundação de clubes agrícolas e acreditavam ser um trabalho missionário a realização desse empreendimento, pois visava ao crescimento do Brasil. No relatório apresentado por Maria Venusia Cabral, aluna do 2º ano complementar, sobre a fundação do clube agrícola da Escola da Estação, ela destacava essa tarefa como “de maior alcance na difusão dos multiplos problemas relativos á ruralisação do ensino, que por este meio é ministrado pela forma mais pratica e racional”¹¹⁸.

O processo de fundação de clubes agrícolas era bastante ritualizado. Citavam-se, primeiramente, uma a uma as autoridades presentes no momento. Era recorrente a presença do deputado Plácido Aderaldo Castelo como representante do Governador do Estado. No decorrer da reunião, diversas pessoas expressavam seu contentamento com a

¹¹⁷ Regulamento da Escola Normal Rural. In: *Anais da Semana Ruralista de Juazeiro*. Fortaleza: Imprensa Oficial, 1938.

¹¹⁸ *Jornal O Lavrador* (nº 7, 1935, p. 4).

fundação de um empreendimento que para eles era fundamental para o crescimento do País. Nomeava-se a diretoria do clube (diretor, secretário, servente) e também era costume entoar o hino “Rumo ao Campo”. O término do evento, normalmente, era marcado pelo plantio do “primeiro canteiro do Clube” e com a distribuição de folhetos sobre agricultura. No decorrer dos trabalhos dos clubes, era comum a apresentação, por meio de relatórios, das atividades realizadas pelos sócios.

Existia uma organização bem formulada dos trabalhos do clube agrícola, tanto que as atas dos clubes fundados seguiam o mesmo direcionamento. Talvez esta fosse uma diretriz já encaminhada pela Sociedade dos Amigos de Alberto Torres. As reuniões dos clubes agrícolas possuíam um modelo de orientação. Iniciava-se pelo canto de um determinado hino. Fazia-se a chamada dos sócios e os ausentes pagariam uma multa de 1\$000. Em seguida, diferentes alunos, de anos escolares diversos (primário, complementar, normal) realizavam a leitura sobre inúmeros temas (poesias, biografias e, principalmente, temas agrícolas). A exposição de palestras sobre o meio rural como o plantio de culturas diferentes e as maneiras de realizá-los, a preocupação com os cuidados da higiene e os meios para o combate de insetos nocivos para as plantações, em particular, a formiga saúva, que inclusive levou à existência de um Departamento de Combate à Formiga Saúva, instituição vinculada à ENRJN. Vejamos, a seguir, as fundações de clubes agrícolas empreendidas pela referida Instituição.

O primeiro clube fundado foi o Clube Agrícola Alberto Torres, pertencente à ENRJN. Sua primeira reunião, registrada em ata e publicada no jornal *O Lavrador*¹¹⁹, ocorreu no dia 17 de maio de 1934. Estavam presentes o diretor da ENRJN, Dr. Plácido Aderaldo Castelo, Dona Amália, então diretora do Clube Agrícola, e os professores e alunos da escola e do grupo escolar de Juazeiro do Norte. Nesta reunião, seguiu-se o padrão instituído para os encontros do clube agrícola. Realizou-se uma palestra sobre determinado tema vinculado aos problemas ruralistas e, em seguida, foi feita a demonstração no terreno de culturas da escola do que fora apresentado. Na primeira reunião do clube, foi Sebastião da Paixão o responsável por apresentar os diversos meios de semear e, logo depois, realizou a construção de uma sementeira. A direção do clube, no início, ficou sob a responsabilidade de Dona Amália. Sebastião da Paixão ocupava o cargo de Secretário. Na ata, mencionava-se a importância atribuída à

¹¹⁹ Jornal *O Lavrador* (nº 1, 1934).

Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, cujas diretrizes norteavam a criação de clubes agrícolas. Partindo dessa constatação, compreendemos que os trabalhos propostos pela ENRJN seguiam os direcionamentos encaminhados pela Sociedade dos Amigos de Alberto Torres. Inclusive, era frequente o recebimento de cartas de membros desta Sociedade, em especial, Raul de Paula, secretário da referida instituição, sempre parabenizando os trabalhos do clube e oferecendo apoio da sociedade para continuação dos trabalhos.

A segunda reunião do Clube Agrícola Alberto Torres¹²⁰ aconteceu no terreno de culturas da escola. Estavam presentes Joaquim Moreira de Sousa, Diretor da instrução pública do Ceará, Plácido Aderaldo Castelo, membros da embaixada do Rio de Janeiro, membros da Cruzada Nacional de Educação, o prefeito municipal, professores e alunos pertencentes à escola. Primeiramente, foi feita a leitura, sendo aprovada a ata da reunião anterior. Em seguida, a aluna Mirtia Lima do 4º ano primário leu um documento de Juvenal Galeno que enfatizava o “grande amor” pela agricultura e identificava o lavrador como uma profissão, neste caso, uma “carreira”. Depois a aluna Zilda Figueiredo, do 1º ano complementar, leu uma circular sobre o preparo do solo. Este texto provinha da Escola Superior de Agricultura de Minas Gerais e fora enviado pela Sociedade dos Amigos de Alberto Torres. Emir Landim, estudante do 1º ano complementar, leu um trabalho sobre o progresso das propriedades de José e João da Cruz. Em seguida, Maria Moreira, presidente do Clube, leu também outra circular de Minas Gerais sobre a cultura da mandioca, o fabrico da farinha e o polvilho. E o secretário do Clube, Sebastião da Paixão, falou sobre a importância da água, do calor e do ar no solo para a vida das plantas. O Diretor da Instrução Pública, Joaquim Moreira de Sousa, exaltou a ENRJN e os “inumeráveis benefícios que esta Escola, a primeira do Brasil, irá prestar a Pátria [...] Falou sobre o arado que iria apreciar rasgando o seio uberrimo da terra e manejado pelas mãos de um aluno da Escola, o arado que há de ser a salvação do Brasil que os pessimistas declaram perdido” (p. 3). Em seguida, Dr. Joaquim Alves de Oliveira, representante da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, deu pacotes de sementes e 100 estacas de amoreira. Sebastião da Paixão demonstrou como preparar a terra por meio da utilização de um arado reversível. Foram distribuídos exemplares do *O Lavrador* e fizeram registros de “chapas” fotográficas. O presidente da

¹²⁰ Ata publicada no jornal *O Lavrador* (nº 2, 1934). As primeiras reuniões do Clube Agrícola Alberto Torres foram detalhadamente publicadas no periódico escolar.

embaixada universitária se entusiasmou com a ENRJN e houve arrecadação de contribuições para a biblioteca José Marrocos. Dr. Justino Vilela, membro da embaixada universitária, pediu que a escola organizasse um curso em horário em que não houvesse aula para alfabetização de adultos e crianças desprovidos de condições financeiras para pagar um curso na ENRJN. Joaquim Moreira de Sousa e Plácido Aderaldo Castelo apoiaram a ideia e Dr. Plácido anunciou a fundação do curso para o dia 1º de julho de 1934, contando com o apoio do Diretório Municipal da Cruzada Nacional de Educação.

A quarta sessão do clube agrícola¹²¹ seguiu o formato-padrão de reuniões do clube. Dr. Plácido e Dona Amália estavam presentes, como de costume, às primeiras reuniões da recém-fundada instituição ruralista. Nesse dia, Sebastião da Paixão plantou um pé de jenipapo e Cidio Costa plantou uma goiabeira. Em 1935, a Presidência do Clube Agrícola Alberto Torres foi assumida por Maria Moreira e Sebastião da Paixão continuou no cargo de Secretário.

No ano de 1939, foi divulgado o programa de trabalhos do Clube Agrícola¹²². Permaneceu a meta de fundação de clubes agrícolas nos municípios próximos a Juazeiro do Norte e os trabalhos de desenvolvimento, entre os sócios, do amor pelas diversas culturas realizadas na escola (algodão, cana-de-açúcar, amoreira). Além disso, o estímulo dado aos alunos para plantarem no quintal de suas casas continuou sendo uma tarefa a ser empreendida. As turmas possuíam trabalhos a serem realizados e aqueles que não cumprissem com suas obrigações seriam apenados. Os alunos teriam de fazer relatórios das atividades, seriam realizadas sessões mensais do clube, palestras semanais sobre diversos temas ruralistas, dias de combate à formiga saúva e a organização da semana da árvore como ocorreu nos anos anteriores.

O hino do clube agrícola, como está exposto na sequência, sintetiza o objetivo da Instituição que estava em concordância com os trabalhos realizados pela ENRJN e seu programa escolar. O discurso instituído destaca os aspectos apresentados anteriormente sobre a constituição do mito do Ruralismo Pedagógico; o vínculo com o sagrado pela ideia de salvar a pátria e considerar a escola um templo. A letra do hino situa os sujeitos participantes do processo formativo na ENRJN como portadores de uma missão, sob as bênçãos de Deus, que proverá o necessário, cabendo a eles, “ruralistas”, o empenho e a abnegação no exercício constante de trabalhar o meio rural.

¹²¹ Ata publicada no jornal *O Lavrador* (nº 4, 1934).

¹²² Jornal *O Lavrador* (nº 38, 1939, p. 5).

Hino do Clube Agrícola

Mocidade avante
Eia a trabalhar
Para a nossa Patria
Que a enxada e o arado
Hão de salvar

Rumo ao campo é o brado,
Que se faz ouvir,
Plantemos ceifemos
E depois rindo esperemos
Bom porvir

Nossa escola é o templo
Onde aprendemos
Que o Brasil è nosso
Por ele e para ele
Só vivemos.

Cearense avante!
Não esmorecer
Que o ruralista
No campo e pelo campo
Há de vencer

O suor do rosto
Hã de ajudar
A molhar a terra
Emquanto Deus a chuva
Não mandar

Dos céus chovam bênçãos
Em nossos celeiros
Deus nos mande a chuva
E nada há de faltar
Aos brasileiros.

O segundo clube fundado foi o Clube Agrícola do Grupo Escolar do Crato. No relatório¹²³ apresentado por Sebastião da Paixão, Nerci Matos e Maria Menezes narraram a excursão realizada ao campo de reflorestamento do Crato, na companhia de Plácido Aderaldo e Dona Amália, quando inauguraram o referido clube.

No ano de 1935, diversos clubes foram fundados. Em 15 de julho, foi fundado o Clube Agrícola em Conceição do Cariri, com a participação de 60 sócios¹²⁴. No dia 25

¹²³ Relatório publicado no jornal *O Lavrador* (nº 4, 1934).

¹²⁴ A ata da 1ª sessão do clube foi publicada no jornal *O Lavrador* (nº 5, 1935).

de julho, foi fundado o Clube Agrícola do Grupo Escolar de Barbalha, com 180 sócios. Em 10 de agosto, foi fundado o Clube Agrícola São Miguel, sob a direção da professora Maria dos Anjos Soares. O clube agrícola da escola de Malvas, sob a direção da professora Dolores Lima, foi fundado no dia 9 de agosto, contando com 50 sócios. A fundação do Clube Agrícola da Escola da Estação aconteceu no dia 13 de agosto, sob a direção da professora Maria de Lourdes e contou com a presença de 36 sócios. Na fundação do Clube Agrícola de São Pedro do Cariri, em 06 de outubro, estiveram presentes 75 sócios. Somente o Clube Agrícola do Ginásio do Crato teve uma fundação diferente dos outros. Não houve como de costume a demonstração de algum tipo de plantio e também não foram cantados hinos. Assistiu-se a uma partida de basquete entre alunos internos e externos do ginásio e teve a participação de mais de 100 sócios.

Em relatório apresentado por Sebastião da Paixão, secretário do Clube Agrícola Alberto Torres da ENRJN, temos um texto muito interessante sobre a fundação de clubes. “Acompanhados da Diretora do Clube, D. Amalia Xavier de Oliveira, temos empreendido excursões a varios pontos da cidade em propaganda e fundando diversos núcleos de atividades rurais”. (Jornal nº 7, 1935, p. 4). Ele resumiu os clubes que foram fundados e destacou o material entregue a eles: “diversas monografias sobre assuntos agrícolas, variados mapas ilustrados, e sementes de hortaliças”. (P. 4). Agradeceu à Sociedade dos Amigos de Alberto Torres pelo material recebido e destacou o objetivo de, ainda em 1935, fundar 25 clubes nos municípios vizinhos de Juazeiro do Norte. Este relatório foi apresentado à Sociedade dos Amigos de Alberto Torres acerca dos trabalhos do Clube Agrícola Alberto Torres durante o período de 15 de novembro de 1934 a 15 de novembro de 1935.

Neste relatório, estavam descritas a fundação dos sete clubes agrícolas, as quatro excursões para Barbalha, Crato e São Pedro do Cariri e as ferramentas compradas. O jornal *O Lavrador* circulou regularmente durante o ano e foi expedido para mais de 120 lugares. Foram expedidos 22 ofícios, 16 telegramas e 500 circulares; e 40 ofícios, 10 telegramas e 6 cartas recebidas. Descreveu detalhadamente as plantações, as sementes, os animais, o apiário, o aquário, as amoreiras, o concurso sobre a mandioca, as visitas, a Semana Ruralista de 18 a 26 de julho de 1935, o Caixa Escolar e as instituições criadas, em particular, o Departamento de Combate à Saúva,

5.3 Dias comemorativos

Os dias comemorativos, normalmente, eram celebrados em sessões dos clubes agrícolas e abordavam temas vinculados a algum tipo de cultura a ser comemorado. Na ENRJN, comemorava-se o dia da amoreira (19 de março), do milho (24 de maio), do algodão (14 de julho), da ave e a festa da árvore (21 de setembro). Realizavam-se concursos sobre a mandioca, o algodão e a criação, como também se promoviam Semanas Ruralistas. Além dessas celebrações de aspectos característicos do meio rural, em todos os anos analisados, foram publicadas nos jornais as narrativas sobre as comemorações ao dia de Tiradentes, considerando-o modelo de nacionalidade e de civismo. É interessante, pois demonstra uma característica peculiar da ENRJN, que é a exaltação aos símbolos da nacionalidade. Exemplo disso é a comemoração feita ao aniversário de morte de Alberto Torres. Buscavam-se modelos a seguir, e estes sujeitos se adequavam aos moldes propostos pelo ruralismo e empreendidos pela instituição ruralista.

A maioria dessas comemorações se organizava por meio de palestras. Por exemplo, quando se comemorava o dia da amoreira¹²⁵, falava-se bastante sobre a sericicultura e sua importância. A aluna Jeny Machado escreveu um poema em homenagem à planta:

Da verdejante amoreira
E' festejado hoje o dia
A' noticia tão fagueira
Bato palmas de alegria

Meu coração ruralista
De intenso jubilo estremece!
Quizera em fraze bonita
Sauda-la como merece

Salve! Planta tão formosa!
Rica de seiva, de frescor
A mocidade estudiosa
Reconhece o teu valor

A ruralista faceira
"Mão a enxada", com afã,
Cultiva a bela Amoreira
Ao despertar da manhã

¹²⁵ Jornal *O Lavrador* (nº 11, 1936; nº 30, 1938; nº 40, 1939; nº 41, 1939).

E á sua sombra fagueira
Sentada a jovem estudante
Para a raça brasileira
Prevê futuro brilhante¹²⁶

Da mesma maneira, ocorria nos outros dias comemorativos. No dia da ave, organizou-se a vacinação das aves e distribuição de vacinas e injeções aos presentes como forma de inculcar o zelo e amor por elas. O dia do milho foi comemorado por meio de uma palestra realizada por Elias Rodrigues Sobral – chefe geral do Clube Agrícola Alberto Torres – por ocasião de um lanche oferecido pelos alunos e professores do Grupo Rural Modelo¹²⁷.

Quando fora realizado o concurso da mandioca, Guaracy C. de Lavor apresentou um texto sobre a ENRJN e seu programa agrícola. Ele destacava o trabalho das alunas no preparo do terreno, a execução do plantio e o acompanhamento e descrição do “desenvolvimento da planta, [as alunas] fizeram a colheita, desmancharam as mandiocas em farinha, povilho, goma, e, para completar, com estes produtos, confeccionaram um cem numero de pratos regionais, de encher as vistas e a bôca”¹²⁸.

O concurso sobre o algodão¹²⁹ aconteceu entre os dias 15 de março a outubro de 1937, contando com a participação de todos os clubes agrícolas do Ceará filiados ao Clube Agrícola Alberto Torres. Tinha a finalidade de “dar aos seus associados a oportunidade de adquirirem conhecimentos racionais sobre a cultura do algodão e ainda fornecer-lhes dados suficientes a compreenderem a importância desta malvacea, seu valor economico, necessidade de seu cultivo entre grandes e pequenos lavradores”. O concurso foi organizado da seguinte forma: 1. cada sócio participante do concurso plantava, em sua casa, “uma cova de algodão”, cuja semente fora fornecida pela organização do evento; 2. eles tiveram acesso ao campo de culturas da ENRJN para que o sócio pudesse plantar “racionalmente” sua muda e acompanhar sua evolução; 3. o participante devia tomar nota, em seu caderno, dos processos encaminhados durante a plantação e evolução da planta, como também devia acompanhar as palestras e exercícios vinculados ao plantio do algodão. Ao final do evento, a comissão organizadora avaliou e conferiu prêmios aos participantes possuidores dos melhores

¹²⁶ Jornal *O Lavrador* (nº 30, 1938, p. 6).

¹²⁷ Jornal *O Lavrador* (nº 40, 1939, p. 2).

¹²⁸ Jornal *O Lavrador* (nº 19 e 20, 1937, p. 3).

¹²⁹ Jornal *O Lavrador* (nº 21, 1937, p. 2).

trabalhos. Como evento cultural, foram também organizadas uma amostra de produtos obtidos pelos alunos e excursões à Estação de Sementes de Algodão em Missão Velha.

O concurso sobre a criação¹³⁰ foi organizado pelos clubes agrícolas Alberto Torres da ENRJN e Sud Mennucci do Grupo Rural-Modelo. O objetivo do concurso era “desenvolver no mais alto grau o amor dos consorcios, a tudo que diz respeito a criação dos animais domésticos”. Cada sócio teve de criar um animal doméstico na sua casa ou na escola. Os clubes agrícolas adaptaram seus espaços para a criação de coelhos, pombos, galinhas, pássaros e abelhas. Os sócios também deviam possuir um caderno, onde anotavam os conhecimentos adquiridos por meio dos professores sobre a criação de animais domésticos. O aluno precisava comunicar à organização qual animal escolheu. Ao final do concurso, os participantes levaram seus animais para avaliação e exposição. Quem obteve a melhor classificação recebeu um prêmio.

O dia da árvore era comemorado no dia 21 de setembro. Segundo Moreira de Sousa (1955), essa festa foi instituída por Lourenço Filho, com o objetivo de desenvolver o respeito às pessoas e coisas, o culto à natureza e proteção das florestas. Em 1935, a ENRJN comemorou este dia, realizando uma festa com visita ao bosque Luiz de Queiroz, festival de coroação da Rainha da Primavera e concurso de plantas. No festival “da rainha e princesa da primavera [escolhia-se as alunas] que apresentaram as mais belas plantas”¹³¹. Em 1936, Dalcide Cruz, aluna do 2º ano normal, proferiu uma palestra, convidando seus colegas a terem “pelas arvores uma veneração e a trabalhades pela prosperidade do Brasil, procuram plantar o numero de arvore em nossa escola e em nossas casas”¹³². Também Gláfira Landim, do 2º ano complementar, realizou uma palestra no dia da árvore e enfatizou a identificação com o “ser ruralista”: “sou ruralista e nós ruralistas, sintimo-nos ufanos de festeja o dia da Arvore”¹³³. (Jornal nº 16, 1936, p. 2).

Em 1937, o dia da árvore foi comemorado em Juazeiro do Norte e outros lugares no Ceará “com muita pompa, mormente a ENR, se esmera em fazer com que todos sintam o mesmo amor grande e sincero pelo ruralismo que ha de restaurar sobremaneira

¹³⁰ Jornal *O Lavrador* (nº 33, 1938, p. 5).

¹³¹ Jornal *O Lavrador* (nº 11, 1936, p. 5). Trecho retirado do texto de Dona Amália que também fora veiculado no Jornal do Comércio.

¹³² Jornal *O Lavrador* (nº 16, 1936, p. 2).

¹³³ Jornal *O Lavrador* (nº 16, 1936, p. 2).

a vida economica do Brasil”¹³⁴. Neste ano, foi organizada a “Semana da Arvore” com uma programação de atividades entre os 20 a 26 de setembro¹³⁵.

Em 1938, também se organizou a Semana da Árvore, cujo objetivo era “incentivar o amor á arvore, ao campo, á natureza prodiga, dadivosa que nos acolhe com carinho e vela por nós com dedicação”¹³⁶. Em seu texto sobre as finalidades dessa semana festiva, a professora Tarcila Cruz Alencar destacava sua luta pelo ruralismo desde 1934 e afirmava “que, tudo quanto representa progresso, triunfo para a ENR, fala-me vivamente ao coração, enchendo-me de entusiasmo, fazendo unir-me espiritualmente aos meus alunos na santa comunhão de um mesmo idéal, na fraternização das mesmas idéas” (Grifamos). As alunas seriam obreiras da edificação do “alicerce da opulencia nacional”. A cidade era considerada, por ela, uma miragem que envolvia o sertanejo e o fazia decidir deixar o campo, seduzido por essa ilusão. O ruralismo buscava, portanto, renovar as ideias “com o fito de salvar a Patria”. (P. 8). O trabalho rural deveria difundir “o verdadeiro amor patrio o amor que não mede sacrifícios, porque despreza o conforto das cidades pelo trabalho campestre”. (P. 8).

O programa da semana da árvore, organizada pelo Clube Agrícola Alberto Torres, teve início no dia 12 de setembro e encerrou no dia 21 de setembro de 1938, dia específico de comemoração à árvore. A partir das 8 horas da manhã, durante a semana, houve palestras educativas realizadas por alunos e professores da Escola Normal Rural. As sessões sempre tinham início com o canto do hino “Rumo ao campo” e encerramento com o hino à árvore. Os temas das palestras eram sobre o plantio do algodão, da cana-de-açúcar, sobre a importância da árvore, sua utilidade, as finalidades da comemoração de uma semana dedicada a ela, sobre as madeiras de construção e plantas medicinais. “Esta festa que a ENR comemora é de grande significação educadora, porque é por meio dela que a mestra procura incutir no espirito das crianças

¹³⁴ Jornal *O Lavrador* (nº 27, 1937, p. 1).

¹³⁵ Dia 20 – palestra sobre a árvore realizada pelas alunas da ENRJN nos grupos escolares e diversas instituições do município; Dia 21 – desfile dos alunos de todas as escolas e concentração na praça Almirante Alexandrino para ouvir José Sebastião da Paixão falar sobre a importância da árvore e Venúcia Cabral sobre a data do 21 de setembro; Dia 22 – Visita dos alunos da ENRJN ao bosque Luis de Queiroz onde falou a aluna Maria Rodrigues sobre a necessidade de se plantar árvores e Luci Landim recitará uma poesia sobre a árvore; Dia 23 – Sessão do Clube Agrícola Alberto Torres e palestra do Dr. Manoel Belem de Figueiredo sobre o algodão; Dia 24 – Fundação de clubes agrícolas em diversas escolas do município; Dia 25 – Assembleia Geral de todas as instituições pertencentes à ENRJN; Dia 26 – Festival de chá e quermesse.

¹³⁶ Jornal *O Lavrador* (nº 35, 1938, p. 1).

o carinho que elas devem ter para com as árvores”¹³⁷. As palestras ministradas, durante a semana, normalmente eram publicadas no *O Lavrador* no decorrer dos outros números. Em 1939, a semana da árvore teve início no dia 13 de setembro e encerramento no dia 21 desse mês.

A Semana Ruralista de Juazeiro do Norte foi instalada no dia 22 de julho de 1935 às 13 horas no salão de honra da ENRJN, sob a presidência do deputado Dr. Plácido Aderaldo Castelo. O evento foi promovido pela Sociedade dos Amigos de Alberto Torres e contou com o patrocínio da Diretoria da Instrução Pública do Ceará e do Ministério da Agricultura. Estavam presentes na abertura da Semana Pe. Helder Camara (Diretor Geral da Instrução Pública), Dr. Filgueiras Lima (Inspetor do Ensino Normal do Estado e representante do Diretor da Escola Normal Pedro II), Dr. Joaquim Alves de Oliveira (Inspetor Regional do Ensino e Representante da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres) e muitas outras pessoas, citadas uma a uma numa extensa lista publicada no jornal *O Lavrador*. Durante este evento, foi inaugurado o medalhão em bronze de Alberto Torres feito pelo escultor italiano Augustinho Balmes Odisso. Também fora inaugurado o bosque Luiz de Queiroz em comemoração à Semana Ruralista. Este evento fora considerado um marco para o “progresso do ensino rural, até então menosprezado pelo povo desconhecedor, na maioria, das necessidades da Pátria”. Isso faz parte da identificação do Brasil como um país rural. O objetivo era tornar produtivo o homem do campo, fazer crescer economicamente o meio rural, equiparando-o à cidade, destituindo a sua imagem da ideia de atraso e conferindo-lhe características progressistas.

Durante essa Semana Ruralista, importantes telegramas foram recebidos, como de Gustavo Capanema (Ministro da Educação), Getúlio Vargas (Presidente da República) e Raul de Paula (representante da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres). Todos parabenizavam os trabalhos da Semana Ruralista e agradeciam o convite recebido. Oito telegramas de agradecimento pelo convite recebido por meio de membros da escola, da Prefeitura de Juazeiro do Norte e por Dr. Plácido também foram transcritos no jornal.¹³⁸ No ano de 1936, também foi organizada uma Semana Ruralista em Barbalha entre os dias 16 a 22 de outubro do referido ano.

¹³⁷ Jornal *O Lavrador* (nº 35, 1938, p. 3). Trecho retirado do texto da professoranda Doralice Soares sobre a árvore como emblema do ruralismo.

¹³⁸ Jornal *O Lavrador* (nº 6, 1935, p. 7).

5.4 Formaturas

Vamos deixar-te, Templo bendito do ruralismo¹³⁹.

As festividades de formatura das três primeiras turmas são o ponto culminante da vivência ritualística da ENRJN, pois, durante esses momentos, foram sempre retomados os vínculos com a ideia de sagrado, origem e modelo identitário de uma maneira bastante peculiar, como um coroamento pelos trabalhos realizados. Nos números do jornal *O Lavrador*, encontramos publicações das oradoras das turmas, de seus textos lidos na colação de grau. Também destacamos as matérias veiculadas em jornais de circulação estadual sobre esse momento considerado marcante para a instituição e para o cenário educacional brasileiro, destacando o Ceará como pioneiro neste novo modelo de estabelecimento educacional. A maneira dos alunos se pronunciarem, por meio do enaltecimento ao ideal ruralista vivido na escola, é a característica preponderante de seu discurso, permeada pela ideia de formar para a Pátria, para Deus e para a sociedade.

As três turmas realizaram excursões como prerequisite para colação de grau. Esse trabalho tinha o propósito de levar os alunos a conhecerem fazendas consideradas modelo, que faziam bom uso das técnicas agrícolas e tinham boa organização.

A primeira turma, formada no ano de 1937, fez uma excursão pedagógica pelo sertão da Paraíba até o Recife, visitando a escola rural Tigipió. O objetivo era visitar “estabelecimentos que trilham com os mesmos rumos, trocando idéas em face dos mesmos problemas, verificando a diversidade de meios para a conquista de idênticos fins”¹⁴⁰. Participaram da excursão: Dona Amália, diretora, Nair de Figueiredo e Doralice Gomes, professoras, Maria Doralice Gomes de Matos, secretária da excursão, e Maria Moreira, Heloisa Coelho, Maria Martins, Ceci Borges e Dalcide Cruz, as formandas.

¹³⁹ Jornal *O Lavrador* (nº 45, 1939, p. 6).

¹⁴⁰ Jornal *O Lavrador* (nº 28, 1938, p. 1).

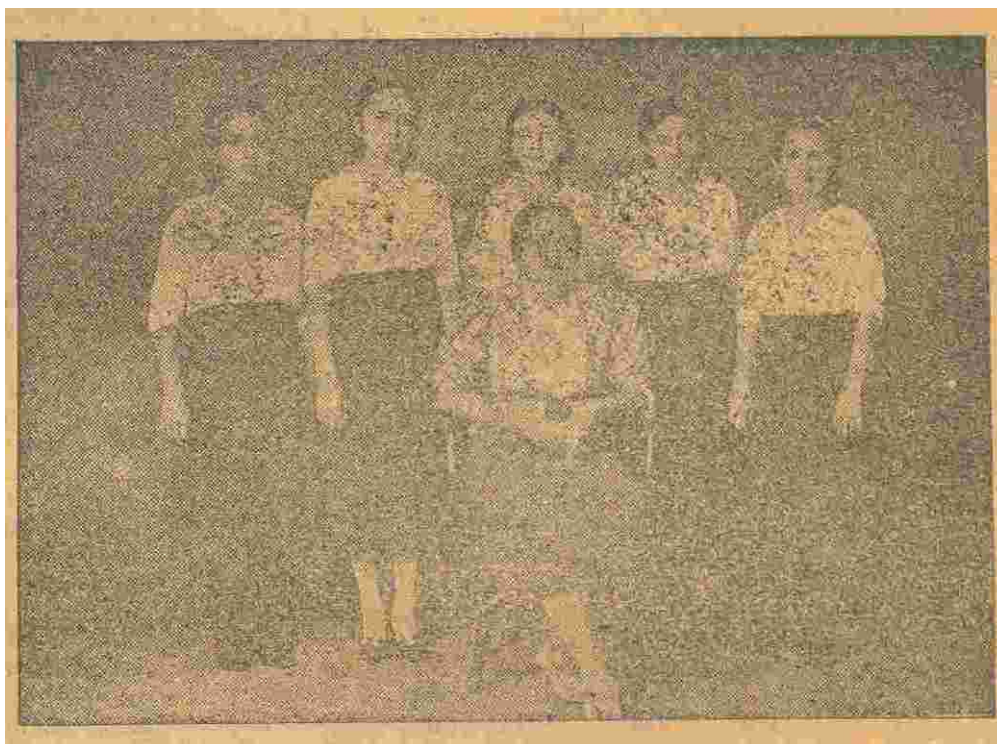


Figura 3 - Primeira turma de professoras ruralistas. Ao centro, está Dona Amália Xavier de Oliveira

A colocação de grau da primeira turma de professoras ruralistas diplomada pela 1ª Escola Normal Rural do Brasil, a desta cidade, sem duvida constituiu, na vida do Joazeiro, um fato de extraordinaria significação. Representa, para os idealistas como Sud Mennucci, Moreira de Sousa e outros, o despontar de uma aurora ansiosamente almejada, no campo da educação primaria especializada. E não só o Joazeiro está de parabens por esse evento, mas o Ceará inteiro, este vanguardeiro formidavel dos grandes ideais. O Ceará desfraldou antes que outras terras o fizessem, a bandeira da redenção dos cativos e agora, honrando as suas galhardas tradições vem de hastear no mastro da educação a bandeira do ruralismo em que no dizer dos entendidos, como Alberto Torres e outros dedicados á nossa Patria, está a elevação economica e moral do Brasil. O facies educacional tem que sofrer uma mudança radical e as cinco primeiras ruralistas diplomadas, cujo clichê honra as colunas d'O LAVRADOR, já iniciaram o seu apostolado [...] no proprio templo onde hauriram a instrução que ministram¹⁴¹.

Segundo Oliveira (1984), as normalistas formadas foram as “pioneiras ruralistas do Ceará” (p. 81). A colação de grau ocorreu no dia 28 de novembro de 1937. As cinco alunas formadas foram logo nomeadas “substitutatas efetivas do Grupo Rural Modelo” (OLIVEIRA, 1984, p. 82), ensinando nas classes primárias. Seu pagamento era feito pelo Instituto Educacional que encampou a ENRJN.

¹⁴¹ Jornal *O Lavrador* (nº 28, 1938, p. 6).

Em 1938, a segunda turma realizou uma excursão, entre os dias 31 de agosto a 14 de setembro, para a cidade de Fortaleza, acompanhadas da diretora, Dona Amália, e da professora Maria Neli Sobreira. Esse momento era compreendido como uma possibilidade para apreensão de “conhecimentos mais amplos e indispensáveis à sua futura missão”¹⁴². Além da excursão, a segunda turma deveria também escrever uma tese, no formato de um livro, sobre a organização de uma fazenda. No jornal *O Lavrador*, foram publicados muitos relatórios sobre a excursão dos formandos de 1938. Tanto que somente desse grupo de normalistas nos foi possível apresentar o itinerário feito minuciosamente.

Os alunos chegaram a Fortaleza e logo se dirigiram para a Escola Doméstica, onde foram acolhidos. No dia dois de setembro, a primeira atividade foi a visita à capela São Benedito para um momento de oração. Em seguida, os alunos foram visitar Dr Plácido e aproveitaram o momento para convidá-lo para ser paraninfo da turma. Depois visitaram o Interventor do Estado, Menezes Pimentel. Sebastião da Paixão presenteou-o com um mostruário de tudo o que se produz de pequenas indústrias na escola e também fez o convite para a colação de grau da turma. Na visita à Diretoria da Agricultura, foram recebidos por Dr Aristobulo de Castro, diretor geral da agricultura, onde aprenderam lições de agricultura e pecuária. Também visitaram o Centro de Saúde e seu diretor, Dr Vergílio de Uzêda, lhes proporcionou muitos ensinamentos sobre educação sanitária. No dia três de setembro, foram às redações dos jornais *O Estado* e *Gazeta de Notícias*. Receberam visitas do Centro Estudantil Cearense, de alunos do colégio militar e São Luiz e da Escola de Agronomia. Visitaram o colégio das irmãs Doroteias, o Ginásio São João e Fenix Caixeiral. No dia sete de setembro, acompanharam a parada estudantil e visitaram as obras da Casa do Estudante Pobre. No dia oito, foram ao açude General Sampaio e às redações dos jornais *O Nordeste* e *Correio do Ceará*. No dia nove, visitaram a Escola de Agronomia, onde plantaram uma árvore em homenagem às normalistas, como recordação da sua visita. Foram ainda ao Instituto São Luiz, ao Liceu do Ceará, ao Departamento de Fiscalização e Classificação Interna do Algodão e à Casa Juvenal Galeno. No dia 11, tiveram um dia de lazer na barra do Ceará e, no dia seguinte, visitaram o açude de Acarape. Ao final do último dia da excursão, tiveram apresentações no salão de música da Escola Doméstica. Por meio dessa descrição, percebe-se que a ENRJN, em particular, sua diretora, possuía muitos contatos no meio

¹⁴² Jornal *O Lavrador* (nº 35, 1938, p. 5).

político e educacional. O relato das visitas a tantos estabelecimentos e, inclusive, o contato com o interventor do Estado demonstra a importância da instituição.



Figura 4 - Foto da segunda turma de normalistas rurais com Dona Amália e Dr. Plácido

A colação de grau da segunda turma ocorreu no dia 22 de novembro de 1938. Formaram-se 16 professoras e 1 professor (OLIVEIRA, 1984). Os alunos formados foram José Sebastião da Paixão, Maria Menezes Pereira, Maria Assunção Gonçalves, Cenobelina Cruz Luna, Maria Nelse Silva, Doralice Soares, Maria Germano, Zilda Figueiredo, Nerci Matos Pereira, Isa de Sousa Figueiredo, Maria Venússia Cabral, Marcionília Jácome de Carvalho, Rici Acioli Maia, Maria Zuila Belém de Figueiredo, Ana Aderaldo Castelo, Emir Landim e Maria Nazaré Pereira.

O texto “Lágrimas de saudade”, de Elias Rodrigues Sobral, aluno da 3ª turma da ENRJN, sobre os 17 normalistas formados no ano de 1938, destacava as características enfatizadas anteriormente sobre a constituição do discurso mítico. O vínculo com o aspecto identitário e, principalmente, com a ideia de salvação.

Partistes colegas do coração, espiritos devotados ao bem da Patria; ides para onde permita o vosso destino; afim de expargirdes a luz do sabe [...] onde darás como recompensa dos esforços dos vossos mestres, o vosso heroísmo e a vossa vida em prol da maior difusão do ENSINO RURAL [...] IDES RURALISTAS DE VERDADE, oferecer por aí a fóra a hostia do saber, aos humildes neôfitos da nossa terra, acolhei-os debaixo da fronde opulenta da vossa palavra e com os vossos conhecimentos apontai-lhes a rota que deverão seguir a auferir os ideais elevados do bem; assim cumprireis eficientemente a vossa missão¹⁴³. (Grifamos).

A matéria veiculada no jornal *Diário de Notícias* do Rio de Janeiro, no dia 22 de novembro de 1938, sobre a formatura da segunda turma de normalistas rurais, destacava o fato de a ENRJN ser a primeira escola no gênero normal rural do País e enfatiza a peculiaridade de seu currículo e a preparação concedida aos futuros docentes das escolas rurais.

A formação do professor nessa Escola, è tal, que dali sae o mestre, um pouco de medico e um pouco de agronomo, capaz de servir ao meio campezinho, com a máxima eficiencia possivel [...] unica no genero em todo o Paiz deve-se a mesma ao espírito clarividente de Carneiro de Medonça ex-Interventor no Estado do Ceará, sendo aquele tempo diretor da instrução no mesmo Estado, o professor J. Moreira de Souza, atual tecnico de educação, no Ministério da Educação e Saúde¹⁴⁴. (Jornal nº 37, 1938, p. 6).

A colação de grau da terceira turma foi no dia 19 de novembro de 1939. Formaram-se 22 professoras e 1 professor (OLIVEIRA, 1984). Os alunos formados foram Elias Rodrigues Sobral, Alzira Pereira Menezes, Maria Gláfira Moreira Landim, Ceci Américo Bezerra, Margarida Ozir Moreira, Raimunda Gonçalves da Cruz, Maria Rodrigues Sobral, Maria Izete Bezerra, Maria de Lourdes Garcia, Maria Stella Ribeiro, Grasiela Aderaldo Castelo, Querubina Mendonça, Iracema Gonçalves Magalhães, Maria Geni Machado, Nicéa Campos Dias, Maria Gondim Lóssio, Maria Maura Leitão Melo, Honorina Gomes de Sá, Idelvisse Belém de Figueiredo, Maria Zuila Saraiva e Silva, Raimunda Rodrigues de Franca, Tarcila Moreno Dias, Maria do Carmo Ribeiro. Dr. Francisco Menezes Pimentel foi o paraninfo da turma e fora representado, na cerimônia, por Dr. Plácido Aderaldo Castelo.

Da turma de normalistas de 1939, não temos relatos publicados no jornal sobre a excursão realizada e nem foto da turma. O que possuímos é o discurso pronunciado pela aluna Jeni Machado, oradora da turma do 3º ano normal.

¹⁴³ Jornal *O Lavrador* (nº 36, 1938, p. 8).

¹⁴⁴ Jornal *O Lavrador* (nº 37, 1938, p. 6).

Aqui está de joelhos pela comoção, a minha alma ruralista. Sou um dos vinte e três que compõem o terceiro degrau da escada do progresso de Joazeiro, pela Escola Normal Rural [...] A escola rural surgiu para modificar a paisagem do sertão brasileiro e o aspecto que nos oferece as tristes condições do nosso campezino. E se ela instrue e educa o homem do campo, fornecendo-lhe não só os conhecimentos indispensáveis à racionalização dos métodos empregados na exploração da agricultura e pecuária, princípios de higiene, etc, procurar formar, nos princípios da moral cristã, a mulher brasileira e coloca-la no seu verdadeiro lugar: o lar [...] Ela encerra, além do fator educacional, os fatores humanos, liberal e econômico, porque humanisa o trabalho, liberta o campezino da sua ignorância e promove o real aproveitamento das nossas fontes de produção [...] [A ENRJN] samaritana piedosa, encheu o cântaro do nosso cérebro da água cristalina do saber. Cumpre-nos, agora, saciar a sede dos que, como nós, não tiveram a ventura de beber dessa água miraculosa [...] vamos deixar-te, Templo bendito do ruralismo.¹⁴⁵

A forma como se expressavam os estudantes na celebração da sua formatura é também a objetivação do mito. Estão explícitos, nas falas de cada um deles, expostas anteriormente, o vínculo com o sagrado, a ideia da profissão docente como um apostolado e a escola como a “samaritana piedosa”, aquela que também cumpre sua vocação histórica, concedendo a instrução para aqueles necessitados dela. O Ruralismo está relacionado à origem do País e o professor ruralista amparado por um modelo identitário que confere um significado vocacional a sua profissão. Com isso, percebemos repetidas vezes como o Ruralismo Pedagógico se constituiu um mito, por intermédio do discurso dos alunos e dos ritos por eles vivenciados.

¹⁴⁵ *Jornal O Lavrador* (nº 45, 1939, p. 1-6).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Porque no trato dos livros e no cultivo do nosso solo é que poderemos achar a incognita, por nós tão ardentemente almejada, da salvação nacional¹⁴⁶

De maneiras diversas, o mito do Ruralismo Pedagógico foi instituído. O livro *Saudade*, de Thales de Andrade, foi o primeiro exemplo citado na introdução deste trabalho. Por meio da sua narrativa, o autor elaborou um modelo de família rural, cuja vida se assentava nas boas condições proporcionadas pela agricultura. A ENRJN estabeleceu uma cultura formativa docente permeada de aspectos míticos. O professor lá formado era símbolo do cumprimento de uma vocação histórica, pois, se o Brasil era compreendido como um país rural, o professor ruralista era o protagonista para a resolução do problema do êxodo rural; ou seja, de formas diferentes (significantes), imprimiu-se o mesmo significado para vivência no campo: ambiente pleno de possibilidades de riqueza e crescimento do Brasil, conferindo ao agricultor a identificação de legítimo brasileiro. O discurso formulado pelos sujeitos pertencentes à ENRJN e a concretização feita deles, por meio das práticas, dos ritos vivenciados, constituiu um modelo de homem do campo e estabeleceu o Ruralismo Pedagógico como mito.

A agricultura era caracterizada como símbolo de prosperidade e riqueza para o País, sendo considerada o meio eficaz para proporcionar o crescimento econômico brasileiro. Esse discurso estabelecia o ideal de lavrador que poderia usufruir do bem estar resultante dos trabalhos agrícolas. Somente se beneficiaria, no entanto, o trabalhador cujos trabalhos se adequassem aos moldes e diretrizes científicas, pois dessa maneira seria possível vincular agricultura e prosperidade. Na ENRJN, compreendemos que um de seus principais objetivos era estimular os alunos a assimilarem a importância do meio rural. Por causa disso, as palestras sempre enfatizavam o desenvolvimento do campo como base do progresso brasileiro.

Constatamos, por meio das análises feitas, o estreito vínculo do Ruralismo Pedagógico com o potencial da escola para solucionar problemas socioeconômicos.

¹⁴⁶ Jornal *O Lavrador* (nº 24, 1937, p. 7). Do discurso proferido pelo professor José Bernardo de Menezes, orador oficial da sessão em que a ENRJN comemorou o segundo ano do Governo do Dr. Menezes Pimentel, prestando homenagem ao Governador e agradecendo pelos auxílios concedidos à instituição.

Neste caso específico, o problema social estava no êxodo rural e no econômico, a dependência do Brasil com relação a outros países pelo mau aproveitamento do cultivo de seu solo. Isso é tão notório que somente em três números de jornais analisados encontramos a menção a outros fatores necessários à manutenção do homem no campo sem ser somente a escolarização.

O texto de Sebastião da Paixão, sobre Crédito Agrícola, enfatizava não ser somente “a instrução rural que ha de prender o homem á GLEBA, julgamos fazem-se *mister* as instituições de credito que emprestem a longo prazo e sem juros pesados”.¹⁴⁷ Nesse escrito, foi a primeira vez que vimos mencionar no *O Lavrador* a asserção de que não basta instrução para manter o homem no campo. São necessárias outras instituições que deem suporte ao trabalhador rural. “Não restam duvidas, a instrução rural dará ao sertanejo amplos conhecimentos relativos á agricultura, as industrias rurais, economicas e sanitarias, mas, ainda assim, faltar-lhe-ão os creditos necessarios a empreender e por em pratica o que aprender”¹⁴⁸.

Também o texto de Nazareth Furtado Pereira, aluna do 2º ano normal, abordando o algodão e a precariedade da lavoura mecânica no Ceará, destacava o apoio governamental que deveria ser concedido ao pequeno agricultor, “pois é aí, junto desses que devemos sentir a ação oficial dos governos, iluminando-os pela instrução, alentando-os pelo credito agricola e orientando-os pelo ensino pratico e eficiente”¹⁴⁹. (P. 5). E, em outro número do *O Lavrador*¹⁵⁰, foram elencados os seguintes fatores como necessários à manutenção do homem no campo:

1º instrução; 2º Higiene; 3º vias de comunicações; 4º auxílio financeiro [...] sem que se removam tais dificuldades, solucionando pelo menos em parte algumas das questões já mencionadas, de nada valerão as homilias de retorno ao campo pela tribuna e pela imprensa para impedir o exodo rural.

Mesmo enfatizando outros elementos considerados importantes para melhoria da vida no campo, a instrução continua a aparecer como prioridade.

Além disso, é interessante destacar uma contradição: ao mesmo tempo em que se destacava o urbanismo como símbolo de atraso, se queria tornar o campo semelhante à

¹⁴⁷ Jornal *O Lavrador* (nº 11, 1936, p. 1).

¹⁴⁸ Jornal *O Lavrador* (nº 11, 1936, p. 8).

¹⁴⁹ Jornal *O Lavrador* (nº 26, 1937, p. 5).

¹⁵⁰ Jornal *O Lavrador* (nº 38, 1939, p. 3).

cidade. Por exemplo, a carta de Genobelina Cruz Luna, aluna do 2º ano normal, ao acadêmico de agronomia Roberto Bezerra de Menezes, em resposta ao artigo escrito por ele sobre a mulher e a agricultura, enfatizava o dever das alunas da ENRJN de “combater o urbanismo, [este] é um dever moral que desde já nos impõe a nossa missão futura”¹⁵¹. Em outro texto, no entanto, Sebastião da Paixão parabeniza os senhores José e João da Cruz pelas suas propriedades: “Cumpre-me, juntar aos dos colegas, os meus votos de prosperidade e admiração ao agricultor inteligente, que vae emprestando á sua residencia rural o conforto e as condições higienicas que encontramos em a vida citadina”¹⁵², assemelhando o campo à cidade, tornando-o civilizado, higiênico, confortável.

Sabemos¹⁵³ que a ENRJN consolidou um ideal ruralista de educação, sendo símbolo de imponência para a cidade de Juazeiro do Norte. A vida humana, entretanto, com seus meandros contraditórios, nos mostra que os indivíduos não se compadecem simplesmente a estes ideais. Eles podem enaltecer a ideia, considerá-la justa e bendita, podem inclusive considerar a escola um santuário de onde emanam o saber e a grandiosidade do País. As decisões por eles tomadas, no entanto, não condizem com o esperado de um professor ruralista dedicado a cumprir sua tarefa pioneira de educar o homem campesino. Temos ciência desta informação, pois algumas ex-alunas da ENRJN concederam entrevistas durante a realização das pesquisas citadas anteriormente.

Toda a análise feita demonstra a não naturalidade do mito, como asseria Barthes (2010). A sua constituição está imbuída de uma situação histórica que manifesta o intuito de, por meio de seus ritos, tornar o mito natural e não histórico, provocando o reconhecimento dos sujeitos numa determinada imagem. Quem desfaz essa aparência de eterno produzida pelo mito é o mitólogo que, com o seu trabalho, descortina os significados produzidos pela linguagem mítica. O conteúdo relacionado ao mito é um adendo. Isso significa que tudo pode se constituir mito, a depender da maneira como for formulado. O caso da ENRJN é um exemplo disso. O mito do Ruralismo Pedagógico sustentava a referida Instituição e os ritos davam materialidade e sustentação ao mito.

¹⁵¹ Jornal *O Lavrador* (nº 25, 1937, p. 2).

¹⁵² Jornal *O Lavrador* (nº 3, 1934, p. 5).

¹⁵³ Estudo baseado em pesquisa realizada anteriormente em trabalho monográfico de conclusão de curso. VARELA, Sarah Bezerra Luna. *Arquitetura Escolar Rural: o espaço e as práticas cotidianas da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte*. Fortaleza, 2008.

Como ressaltamos em parte anterior deste relatório de pesquisa, o mito possui um uso social que lhe confere novos significados.

Estudamos a realidade específica de uma instituição, mas compreendemos que a constituição de mitos permeia as vivências sociais de maneiras diversas, por via dos ritos. Nisto consiste a importância desta investigação, pois possibilita uma interpretação histórica diferenciada. O sentido da escolha da epígrafe aposta na introdução do trabalho visa a demonstrar que a “paisagem” é comum, o estudo de instituições escolares é frequente. O olhar investigativo, todavia, é diferenciado. A percepção tida do contexto da escola, do discurso instituído, nos impulsionou a compreendê-lo como mito. E essa concepção levou os sujeitos pertencentes à Instituição a formularem uma significação especial para o ideal propagado, vinculando-o à origem, ao sagrado e a um modelo identitário. Isso não ocorreu somente na ENRJN. Na verdade, a constituição de mitos permeia a sociedade, inclusive e especialmente, na contemporaneidade. Certamente, novas pesquisas podem ser empreendidas, tendo como base os conceitos de mito e rito.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ANDRADE, Thales C. de. *Saudade*. 2 ed. Piracicaba: Jornal de Piracicaba, s.d.

ARAÚJO, Fátima Maria Leitão. *Mulheres letradas e missionárias da luz: formação da professora nas Escolas Normais do Ceará (1930 a 1960)*. Fortaleza: UFC, 2007. (Tese de Doutorado)

BARTHES, Roland. *Mitologias*. 5 ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.

_____. *Elementos de Semiologia*. São Paulo: Editora Cultrix, 2006.

BLOCH, Marc Leopold Benjamin. *Apologia da história ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOMENY, Helena M. B. Três decretos e um ministério: a propósito da educação no Estado Novo. In: PANDOLFI, Dulce (Org.). *Repensando o Estado Novo*. RJ: Editora FGV, 1999.

BRASIL. *Decreto nº 19.402*, de 14 de novembro de 1930. Cria o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/d19402.pdf> Acesso em: 07 de outubro de 2011.

_____. *Decreto nº 19.444*, de 01 de dezembro de 1930. Dispõe sobre os serviços que ficam a cargo do Ministério da Educação e Saúde Pública. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/d19444.pdf> Acesso em: 07 de outubro de 2011.

_____. *Decreto nº 9.613*, de 20 de agosto de 1946. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/126500/lei-organica-do-ensino-agricola-decreto-lei-9613-46> Acesso em: 12 de outubro de 2011.

_____. *Decreto nº 8.530*, de 02 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Normal. Disponível em: <http://www.soleis.adv.br/leiorganicaensinonormal.htm> Acesso em: 12 de outubro de 2011.

_____. Leis, decretos, pareceres. Presidência da República, Casa Civil. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*, 16/07/1934. Diário Oficial de 16/07/1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm Acesso em: 19 de outubro de 2011.

_____. Leis, decretos, pareceres. Presidência da República, Casa Civil. *Constituição dos Estados Unidos do Brasil*, de 10/11/1937. Diário Oficial de 10/11/1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao37.htm Acesso em: 19 de outubro de 2011.

CASTELO, Plácido Aderaldo. O ensino rural. A Escola Normal pioneira. In:_____. *História do Ensino no Ceará*. Monografia n. 22. Departamento de Imprensa Oficial, 1970. (Coleção Instituto do Ceará).

_____. *O ensino rural no Ceará*. Fortaleza: Editora Instituto do Ceará, 1951.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

CHARTIER, Roger. *À beira da falésia: a história entre incertezas e inquietude*. Porto Alegre: Ed. Universidade/ UFRGS, 2002.

_____. A “nova” história cultural existe? In: LOPES, Antonio Herculano; VELLOSO, Monica Pimenta; PESAVENTO, Sandra Jatahy (Org.). *História e linguagens: texto, imagem, oralidade e representações*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2006.

CHALHOUB, Sidney. Introdução: Zadig e a história. In: *Visões da Liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na Corte*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990, p. 13-28.

COSTA, Emília Viotti da. *Da Monarquia à República: momentos decisivos*. 9. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

DE LUCA, Tania Regina. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). *Fontes Históricas*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2006. P. 111-153.

DE OLIVEIRA, Jacqueline Holanda Tomaz. *Escola Normal do Ceará: O ensino ativo e arquitetura do Palacete da Praça Filgueiras de Melo (1922-1934)*. Fortaleza: UECE, 2008. (Dissertação de Mestrado).

ELIADE, Mircea. *Mito e realidade*. São Paulo: Perspectiva, 2007. (Coleção Debates).

ESCOLANO, Agustín; FRAGO, Antonio Viñao. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

GIESBRECHT, Ralph Mennucci. *Sud Mennucci: memórias de Piracicaba, Porto Ferreira, São Paulo...* São Paulo: Imprensa Oficial, s.d.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: _____. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das letras, 1989, p. 143-179.

HORTA, José Silvério Baia. *O hino, o sermão e a ordem do dia: regime autoritário e a educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.

IBGE. *Educação e Saúde*. Comunicados do órgão central de estatística do Ministério da Educação e Saúde. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do IBGE, 1942.

KULESZA, Wojciech Andrzej. Entre o conformismo e a redenção: o caso da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa. *Educação Rural: práticas civilizatórias e institucionalização da formação de professores*. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Líber Livro, 2010.

LANGDON, Esther Jean. Rito como conceito chave para a compreensão dos processos sociais. In: *Antropologia em primeira mão*. Disponível em: <http://www.cfh.ufsc.br/~antropos/97.pdf> Acesso em: fevereiro de 2012.

LEVI, Giovanni. Sobre a micro-história. In: BURKE, Peter (Org.). *A escrita da história*. São Paulo: Edusp, 1992, p. 133-161.

LEVI-STRAUSS, Claude. *Mito e significado*. s.l. s.d. Disponível em: <https://sabotagem.revolt.org> Acesso em: janeiro de 2011.

_____. A estrutura dos mitos. In: _____. *Antropologia Estrutural*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.

LIMA, Robert Kant de. Ritual. In: Fundação Getúlio Vargas; Instituto de documentação. *Dicionário de Ciências Sociais*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1987.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. Preparação de pessoal docente para escolas primárias rurais. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos/ Ministério da Educação e Cultura, vol. XX, out-dez 1953, nº 52.

MAGALHÃES JUNIOR, Antonio Germano; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. Ruralismo, memórias e práticas educativas no cotidiano da primeira escola normal rural do Brasil: a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte – CE (1934 – 1946). In: WERLE, Flávia Obino Corrêa. *Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

MATTOS, Isabel Cristina Rossi. *A concepção de educação nas obras de Sud Mennucci*. Campinas: UNICAMP, 2004. (Dissertação de Mestrado)

MENNUCCI, Sud. *A ruralização*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1944.

_____. *A crise brasileira da educação*. São Paulo: Editora Piratininga, 1934.

_____. *Pelo sentido ruralista da civilização: subsídios para a história do ensino rural no Estado de São Paulo (1892-1935)*. São Paulo: Empresa gráfica da “Revista dos tribunaes”, 1935.

MONARCHA, Carlos. Cânon da reflexão ruralista no Brasil: Sud Mennucci. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa. *Educação Rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NOGUEIRA, Delane Lima. *Amália Xavier e a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte*: registros sobre a constituição de uma cultura docente para a educação no campo. Fortaleza: UECE, 2008. (Dissertação de Mestrado)

OLIVEIRA, Amália Xavier de. *História da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte*. Fortaleza: Secretaria de Cultura e Desporto, 1984.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Em busca de um método: as estratégias do fazer História. In: _____. *História e História Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PIMENTA, S. G.; GONÇALVES, C. Recuperando a memória: breve história da organização do ensino de 2º grau (1930-1988). In: _____. *Reverendo o ensino de 2º grau – Propondo a formação de professores*. São Paulo: Cortez, 1990.

PRADO, Adonia Antunes. Ruralismo pedagógico no Brasil do Estado Novo. In: *Estudos Sociedade e Agricultura*. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/brasil/cpda/estudos/quatro/adonia4.htm>
Acesso em: novembro de 2007.

RICARDO, Cassiano. *Marcha para oeste* A influencia da “bandeira” na formação social e política do Brasil. 2. Vol. Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 1942. (Coleção Documentos Brasileiros)

ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. *Educação conformada, a política de educação no Brasil 1930-1945*. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2000.

SAVIANI, Demerval. Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura... [et al.], (orgs.). *Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Campinas, SP: Autores Associados:

HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. – (Coleção memória da educação)

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. *Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra, FGV, 2000.

SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. São Paulo: Brasiliense, 1999.

SILVA, Mirelle Araújo da. *A função do Jornal O Lavrador como meio difusor da formação do professor ruralista de Juazeiro do Norte*. Fortaleza: UFC, 2009. (Dissertação de Mestrado)

SOUZA, Rosa de Fátima de. *História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX* (ensino primário e secundário no Brasil). São Paulo: Cortez, 2008. (Biblioteca básica da história da educação brasileira, v. 2)

SOUSA, Joaquim Moreira de. *Estudo sobre o Ceará*. Ministério da Educação e Cultura/Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, 1955. (Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar – Publicação nº 8)

_____. *Sistema Educacional Cearense*. Recife: MEC/INEP, 1961.

THOMPSON, E. P. Intervalo: A lógica histórica. In: _____. *A miséria da teoria*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981, p. 47-62.

TORRES, Alberto. *O problema nacional brasileiro: introdução a um programa de organização nacional*. 3. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1978.

VARGAS, Getúlio. *O pensamento político de Getúlio Vargas*. Assembléia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul e Museu Julio de Castilhos. Porto Alegre/RS, 2004.

VARELA, Sarah Bezerra Luna. *Arquitetura escolar rural: o espaço e as práticas cotidianas da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte*. Fortaleza: UECE, 2008.

VEYNE, Paul Marie. *Como se escreve a história: Foucault revoluciona a história*. Trad. Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. 4 ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. *Educação Rural: práticas civilizatórias e institucionalização da formação de professores*. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Líber Livro, 2010.

_____. *Educação Rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007. (p. 19-51).

Fontes Analisadas

Decretos:

CEARÁ. Decreto nº 1.218, em 10 de janeiro de 1934. Crea no Estado uma Escola Normal Rural. In: *ANAIS DA SEMANA RURALISTA DE JUAZEIRO*. Fortaleza: Imprensa Oficial (Publicação autorizada pelo Governo do Estado do Cearpa), 1938.

CEARÁ. Decreto nº 1.269, em 17 de maio de 1934. Expede o Regulamento da Escola Normal Rural do Estado. In: *ANAIS DA SEMANA RURALISTA DE JUAZEIRO*. Fortaleza: Imprensa Oficial (Publicação autorizada pelo Governo do Estado do Cearpa), 1938.

CEARÁ. Decreto nº 1.278, em 11 de junho de 1934. Considera oficial a Escola Normal Rural, mantida, parcialmente, pelo Instituto Educacional, de Juazeiro do Norte. In: *ANAIS DA SEMANA RURALISTA DE JUAZEIRO*. Fortaleza: Imprensa Oficial (Publicação autorizada pelo Governo do Estado do Cearpa), 1938.

Periódico Escolar *O Lavrador* – números 1 ao 45.

Revista em comemoração aos 20 anos da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte: GONÇALVES, Maria Assunção. Histórico da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte – 1934 -1954.

Apêndices

Quadro 1 – trabalhos encontrados no banco de Teses da CAPES sobre a temática investigada

AUTORES	ANO	LOCAL	TEMÁTICA	OBJETIVOS
Nogueira	2008	Universidade Estadual do Ceará (UECE)	Amália Xavier e a Escola Normal Rural de Juazeiro: registros sobre a constituição de uma cultura docente para a educação no campo.	Compreender a constituição do modo de ser professor ruralista implementado pela ENRJN, considerando as contribuições de Amália Xavier de Oliveira.
Silva	2009	Universidade Federal do Ceará (UFC)	A função do jornal <i>O Lavrador</i> como meio difusor da formação do professor ruralista de Juazeiro do Norte.	Compreender a função do jornal <i>O Lavrador</i> como meio difusor da formação do professor ruralista de Juazeiro do Norte, no período de 1934 a 1974.
Mattos	2004	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	A concepção de educação nas obras de Sud Mennucci.	Realizar um estudo sobre a obra educacional do professor Sud Mennucci e suas ações como homem público, enfocando especificamente a concepção de educação que a perpassa, relacionando historicamente suas ideias e ações com os rumos tomados pela educação brasileira.
Araújo	2007	UFC	Mulheres letradas e missionárias da luz: formação da professora nas escolas normais rurais do	Compreender e analisar a proposta de formação docente das escolas normais rurais do Ceará entre os anos de 1930 e

			Ceará – 1930 a 1960.	1960.
Bezerra Neto	2003	UNICAMP	Avanços e retrocessos da educação rural no Brasil.	Discutir e analisar as propostas elaboradas e desenvolvidas no interior do movimento do “ruralismo pedagógico”, apontando suas reminiscências no discurso dos atuais movimentos, mormente o MST.
Almeida	2001	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Vozes esquecidas em horizontes rurais: histórias de professores.	Reconstituir e ressignificar trajetórias de indivíduos pouco conhecidos; são eles os professores rurais.
Almeida	2007	UFRGS	Memórias da rural: narrativas da experiência educativa de uma escola normal rural pública (1950-1960)	Investigar as memórias dos sujeitos que estudaram ou trabalharam na escola normal rural de Osório.
Pinto	2007	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC – MG)	A escola normal regional D. Joaquim Silvério de Souza, de Diamantina, e a formação de professores para o meio rural mineiro: 1950-1970.	Descrever o processo de constituição dessa escola; as peculiaridades introduzidas na formação especializada desse profissional; analisar o pensamento educacional que sustentou essa formação, especialmente, a concepção de formação normal rural explicitada pela psicóloga russa Helena Antipoff (1892-1974), responsável pedagógica do curso.

Pinho	2009	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Civilizar o campo: educação e saúde nos cursos de aperfeiçoamento para professores rurais – Fazenda do Rosário (MG, 1947-1956)	Compreender a implementação de uma proposta pedagógica de educação rural nos cursos de formação de professores, realizados em Minas Gerais em meados do século XX.
Lima	2004	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	A ESCOLA TÍPICA RURAL EM PERNAMBUCO: arquitetura, espaço escolar e proposta pedagógica (1940/1960).	Este trabalho trata da relação entre a arquitetura e a proposta pedagógica de um modelo de escola rural implementado na década de 40 do século passado, em Pernambuco, como parte de um projeto nacional de expansão do atendimento escolar.
Duarte	1995	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC – SP)	Rumo ao campo: a civilização pela escola São Paulo 1910/20/30	Este estudo procura analisar as propostas formuladas para a educação rural, principalmente durante os anos finais da década de 10 até os anos 30.
Silva	2001	PUC – SP	Símbolos, ritos e heróis na revista educação (período de 1927 a 1937): uma ideologia para formação do professor primário, na construção do cidadão do estado burguês industrial capitalista dos anos 30.	Este trabalho estuda as orientações oficiais difundidas através dos artigos da Revista Educação, de responsabilidade do governo do Estado de São Paulo. Por meio de um estudo do discurso difundido por essas orientações, enfocando três frentes: símbolos, ritos e heróis, envoltos num teor cívico e reconstrutor da nova sociedade, de acordo

				com a visão dos educadores que idealizaram um projeto de educação para o País.
Santos	2001	Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP)	Revista do Professor (1934 a 1939): Contribuições para a Formação do Pensamento Político-Pedagógico do Magistério Primário do Estado de São Paulo.	A REVISTA DO PROFESSOR constitui-se em um periódico veiculado pelo Centro do Professorado Paulista (CPP) a partir de 1934. É nosso objetivo, neste trabalho, apresentá-la na sua forma e conteúdo, de modo a oferecer elementos que possam tornar possível a compreensão da maneira como ela pode ter contribuído para a formação do pensamento político pedagógico dos professores do Estado de São Paulo.
Figueiredo	1991	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC – RJ)	O curso normal rural de Cantagalo: uma experiência fluminense na história da formação de professoras primárias.	Não encontramos o trabalho completo e o resumo está muito vago; por esses motivos não foi possível analisar este trabalho.
Martins	1988	PUC – RJ	A Escola Rural – Realidade e Perspectivas.	Não encontramos o trabalho completo e o resumo está muito vago; por esses motivos não foi possível analisar este trabalho.
Andrade	2006	PUC – MG	O que os diários revelam: práticas de formação de professoras para a	Nesta dissertação se analisam, com base em pesquisa realizada em fontes documentais

			escola rural, Curso Normal Regional Sandoval Soares de Azevedo	primárias, as práticas de formação de professores, no Curso Normal Regional Sandoval Soares de Azevedo, em Ibitité, Minas Gerais.
--	--	--	--	---