



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ANA PAULA FERNANDES DA SILVA PIACENTINE

**HISTÓRIA DA FORMAÇÃO PARA PROFESSORES LEIGOS
RURAIS: O CURSO DE MAGISTÉRIO RURAL EM DOURADOS, NA
DÉCADA DE 1970**

Dourados/MS
2012



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ANA PAULA FERNANDES DA SILVA PIACENTINE

**HISTÓRIA DA FORMAÇÃO PARA PROFESSORES LEIGOS
RURAIS: O CURSO DE MAGISTÉRIO RURAL EM DOURADOS, NA
DÉCADA DE 1970**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, na área de Concentração: História, Políticas e Gestão da Educação.

Orientação: Profa. Dr^a. Alessandra Cristina Furtado. Bolsista Capes.

Dourados/MS

2012

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central - UFGD

370.71 P579h	<p>Piacentine, Ana Paula Fernandes da Silva. História da formação para professores leigos rurais : o curso de magistério rural em Dourados, na década de 1970 / Ana Paula Fernandes da Silva Piacentine. – Dourados, MS : UFGD, 2012. 93 f.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Alessandra Cristina Furtado. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados.</p> <p>1. Professores – Formação. 2. Professores – Dourados. 3. Formação de profissional. 4. Professores leigos. I. Título.</p>
-----------------	--

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dourados, MS/2012

BANCA EXAMINADORA

1º Examinador (Presidente)

Profª. Drª. Alessandra Cristina Furtado – Orientadora

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) Assinatura _____

2º Examinador

Profª. Drª. Maurilane de Souza de Biccias

Universidade de São Paulo (USP) Assinatura _____

3º Examinador

Profº. Drº. Reinaldo dos Santos

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) Assinatura _____

Suplente

Profº. Drº. Ademir Gebarra

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) Assinatura _____

“O passado é, por definição, um dado que nada pode modificar. Mas o conhecimento do passado é uma coisa em progresso, que incessantemente se transforma e se aperfeiçoa.”
(Marc Bloch)

Dedico este trabalho aos meus filhos Ana Carolina, Henrique e meu esposo Silvano Piacentine, em especial e com admiração e gratidão à professora Dra. Alessandra Cristina Furtado, pela amizade, atenção e exemplar orientação. Dando oportunidade de superar limitações, potencializando qualidades e apostando no meu crescimento profissional.

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho só foi possível graças à colaboração e à atenção de muitas pessoas, que inspiram, incentivam e contribuíram para a sua concretização. A todas minhas estima e gratidão.

À Professora Dra. Alessandra Cristina Furtado, por seus saberes e por ter sido além de orientadora, uma amiga. Pessoa está que eu tenho profundo respeito e admiração, pela forma generosa e dedicada com que me recebeu como sua aluna desde a época da Especialização, por acreditar no meu trabalho e ser responsável pela minha formação. Agradeço pelo privilégio de ter sido sua orientada desde então.

À Professora Dra. Maurilane de Souza Biccas da Faculdade de Educação da USP, pelas belas sugestões férteis realizada no Exame Geral de Qualificação. Agradeço imensamente por ter se disposto em deixar seus inúmeros afazeres para participar da minha banca.

Ao Professor Dr. Reinaldo dos Santos, pelo incentivo, por acompanhar a minha caminhada acadêmica desde a graduação. Que compôs minha Banca de Qualificação, com brilhantes sugestões, sem as quais, certamente, a pesquisa estaria incompleta em suas ações.

Aos demais professores do Programa de Pós Graduação – Mestrado em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD. Em especial aos professores da linha de pesquisa História, Memória e Sociedade.

À minha família, que acompanhou cada instante do trabalho, torceu em cada fase da pesquisa e comemorou a cada resultado conquistado. A vocês, meus sinceros e longos aplausos! Especialmente, ao meu marido Silvano Alencar Piacentine ao qual eu conto sempre com seu apoio incondicional e paciência e aos meus maiores tesouros, meus filhos Ana Carolina e Henrique Piacentine.

À todos meus amigos que me mostraram caminhos e viram crescer essa vontade de continuar em trabalho de pesquisa, germinado lá na graduação. Obrigada pelo companheirismo e amizade.

À CAPES, pela bolsa oferecida no período de dois anos, possibilitando o desenvolvimento desta Dissertação.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 Escolas Urbanas em Dourados-MT.	68
QUADRO 2 Escolas Rurais em Dourados-MT.	69
QUADRO 3 Distribuição das Escolas Estaduais	69
QUADRO 4 Distribuição das Escolas Municipais Rurais	71
QUADRO 5 - Escola Rural Particular	71
QUADRO 6 Perfil da Formação Escolar do Professorado Leigo em Dourados	77
QUADRO 7 Grade Curricular do Curso de Habilitação Específica do Magistério, de acordo com a Lei 5.692/71, referente ao núcleo comum, que corresponde a formação geral do professor primário.	88
QUADRO 8 Grade Curricular do Curso de Habilitação Específica do Magistério, de acordo com a Lei 5.692/71, referente ao conjunto das disciplinas específicas, que contempla a parte diversificada do currículo.	89

LISTA DE TABELAS E FIGURAS

TABELA 1 Percentuais da População do Município de Dourados residente em área urbana e em área rural (1940 a 1991)	65
FIGURA 1 Escola Rural Mista Farinha Seca, Dourados- MS, 1972. -	52
FIGURA 02 Processo de protocolo da educação e cultura	78

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo compreender o processo de implantação e funcionamento do Curso de Magistério Rural, na década de 1970, no município de Dourados, situado no (antigo) sul de Mato Grosso. Para tanto, busca-se examinar nesse trabalho, as políticas educacionais e a história para a formação de professores leigos no Brasil e, em Mato Grosso, com vistas a entender o processo de implantação do Curso de Magistério Rural em Dourados, nesse contexto. Na análise do funcionamento desse Curso, busca-se examinar o perfil do corpo docente e do quadro discente, a organização curricular, entre outros aspectos. O recorte na década de 1970 justifica-se por sinalizar o período de criação e vigência do Curso de Magistério Rural. A pesquisa orienta-se na perspectiva da Nova História Cultural. Aliado a um referencial teórico voltado para a História, Memória, História da Educação, entre outros. Essa história para a formação de professores leigos rurais é registrada por meio de dados que foram coletados e analisados a partir de documentos preservados em Arquivo, Museu e Centro de Documentação de Dourados e de entrevistas com ex-professores e ex-alunos. Para realizar as entrevistas, foi necessário recorrer à metodologia da História Oral. Para os pesquisadores, a História Oral é vista como a metodologia que utiliza a técnica da entrevista para registrar as narrativas das pessoas. Nesse estudo, os resultados apontaram que a criação deste Curso em Dourados esteve pautada tanto nas prescrições normatizadas pela Lei 5.692/71 quanto nas reais necessidades do município, devido ao elevado número de professores de leigos em escolas primárias rurais. Apesar disso, para o seu funcionamento o Curso contou com verbas recebidas do poder público estadual e apenas com uma ajuda suplementar do município, por meio de uma contribuição financeira da Prefeitura da localidade. Esse Curso configurou-se com uma cultura escolar específica, marcada por particularidades em seu funcionamento, particularidades essas, presentes, sobretudo na ênfase dada a determinadas disciplinas da organização curricular, caracterizada pelo foco dado as disciplinas de Alfabetização, Didática e das áreas das Metodologias. Conclui-se, então que, a criação e o funcionamento desse Curso exerceram um importante papel, na formação profissional de uma determinada parcela de professores leigos rurais de Dourados e região, no Sul de Mato Grosso, na década de 1970.

Palavras-chave: História da Educação. Magistério Rural. Formação de Professores.

ABSTRACT

This dissertation has an objective to understand the process of implantation and operation of rural course mastership, on 1970 decaded, in Dourados county, situated in old Mato Grosso. Looking up in this dissertation the politics educationals and the history for the lay teachers formation in Brasil and Mato Grosso with understand the process of the rural course mastership implantation in Dourados. In analysis the operation of this curse, looking up to examine the perfil of faculty and the studants framework, the curriculum and others aspects. The cut in the 1970 justified for to signal the period of creation and temr of the rural course mastership. The research is oriented from the perspective of the new culture history. Ally with a theoretical referential turned to history, memory, education history and others. This history for the lay teachers formation is record by data witch collected and analyzing from preserved documents in files , museum and Dourados center of documents and interviews witch ex-teachers and ex-students. To realize the interviews was necessary resort the methodology of oral history. For the researchers, the oral history is the methodology that use the technique of interviews for record the people narratives. In this study, the results link with the creation of this curse in Dourados was guided both in prescription normalized of law 5.692/71 as in the real necessity of county, due to high numbers lay teachers in schools primary rural. Still for the operation the curse was funds received to estadual public power and only with help additional of county, for the financial contribution of the town hall in the locality. This curse set up with a culture academic specific, marked for particularities in your operation, this particularities, present, above in emphasis to determined discipline the curricular organization, characterized by the focus given the literacy discipline , didactically and the methodologics areas. It Follows then that the creation and operation of curse played an important hole, in professional formation of determined part of the lay rural teachers in Dourados and region, on south Mato Grosso, on 1970 decaded.

Key-words: Education history. Rural mastership. Teachers formation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

CAPÍTULO I

1. História da formação de professores leigos rurais no Brasil e em mato grosso	30
1.1 A história do magistério leigo no contexto rural brasileiro	30
1.2 A história da formação dos professores leigos rurais em Mato Grosso	44

CAPÍTULO II

2. O cenário da implantação do curso de magistério rural em dourados, no antigo sul de mato grosso.	51
2.1 Mato Grosso e a Educação	53
2.2 Dourados e a Educação	60

CAPÍTULO III

3. O curso de magistério rural em Dourados	74
3.1 Alunos e Professores do Curso de Magistério Rural	76
3.1.2 Alunos	76
3.1.3 Professores	82
3.2 A Formação no Curso de Magistério Rural	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98

INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como objetivo compreender o processo de implantação e funcionamento do Curso de Magistério Rural, na década de 1970, no município de Dourados, situado no Mato Grosso. Para tanto, busca-se examinar nesse trabalho, as políticas educacionais e a história para a formação de professores leigos no Brasil e, em Mato Grosso, com vistas a entender o processo de implantação do Curso de Magistério Rural em Dourados, nesse contexto. Na análise do funcionamento desse Curso, busca-se examinar o perfil do corpo docente e do quadro discente, a organização curricular, entre outros aspectos. O recorte temporal justifica-se pelo fato de os anos de 1970 sinalizarem o período de criação e vigência do Curso.

Neste estudo, procurou-se responder a seguinte indagação: em que medida o Curso de Magistério Rural criado para atender os professores leigos do município de Dourados, proporcionou uma formação mais adequada para o exercício do magistério e favoreceu a escolarização da população rural?

O referido trabalho insere-se nas linhas de pesquisa da história da educação rural e da história da formação de professores. As investigações de temas ligados a educação rural são recentes no campo de estudo da História da Educação brasileira. Desse modo, a relevância deste trabalho passa pela importância de estudar um tema ainda pouco explorado pela historiografia educacional. Como aponta Bastos (2010), ao prefaciá-lo o livro “Educação Rural: práticas civilizatórias e institucionalização da formação de professores”, de organização de Flávia Obino Corrêa Werle, os estudos sobre “a educação rural e a formação de professores permite preencher uma lacuna da história da historiografia da história da educação na América Latina e, especialmente, no Brasil” (p.7). Ainda para Bastos, adentrar nesse campo de estudos que permaneceu a sombra na historiografia educacional, “permite vislumbrar as particularidades e as experiências que foram realizadas para atender a população rural, muitas vezes excluída das políticas governamentais” (p. 7).

O interesse em desenvolver uma pesquisa ligada à História para a Formação de Professores Leigos Rurais no Sul de Mato Grosso: um estudo sobre o Curso de Magistério Rural em Dourados, na década de 1970, está relacionado à minha trajetória acadêmica.

No final do ano de 2007, concluí o curso de graduação em Pedagogia, com a apresentação de uma primeira experiência de pesquisa, com a realização de uma monografia de conclusão de curso intitulada: “Educação Hospitalar na Perspectiva Histórica: uma experiência no município de Dourado-MS”, sob a orientação da Profa. Dra. Ana Paula Gomes Mancini. Na busca pela documentação para efetuar esta pesquisa, pude perceber o descaso no tratamento com os arquivos, uma vez que na grande maioria das vezes, deparei-me com situações adversas. Para finalizar o trabalho de conclusão de curso passei por várias situações complicadas, sobretudo no que diz respeito ao acesso as fontes. Foi aí, que me despertou o interesse de dar continuidade a estudos futuros relacionados à pesquisa histórico-documental.

Mas, o fator primordial para amadurecimento desta ideia surgiu início do ano de 2009, quando iniciei como aluna no Programa de Pós-Graduação em nível de Especialização intitulado “Formação de Profissionais da Educação” na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados. Com o interesse de pesquisar documentos sobre as instituições escolares do município de Dourados, deparei-me com o arquivo do Centro de Documentação Regional da Universidade Federal da Grande Dourados (CDR-UFGD). Centro este que possui uma vasta documentação sobre as instituições escolares tanto do município quanto da região da grande Dourados. Assim, utilizei o arquivo deste Centro para realizar a pesquisa de conclusão do Curso de Especialização que versou sobre “Fontes para estudo da Formação e Profissão Docente em Dourados e Região (1959-1962): um balanço inicial”. Na construção da pesquisa de especialização pude ter acesso aos primeiros documentos sobre a formação e a profissão docente em Dourados e região.

Ainda no ano de 2009, quando estava finalizando o trabalho de pesquisa da Especialização, ingressei como aluna regular no Mestrado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, com o projeto sobre *Os arquivos escolares como lugares da memória e da história da educação da rede pública de Dourados/MS (1947-1974)*. O referido projeto visava reconstruir a história das duas

primeiras instituições de ensino público do município de Dourados, no caso a Escola Joaquim Murtinho e a Escola Presidente Vargas, mediante os documentos de seus arquivos e da documentação do Centro de Documentação Regional da Universidade Federal da Grande Dourados. Entretanto, no decorrer do primeiro semestre do mestrado tive que trocar de orientação, com a solicitação de desligamento de minha orientadora à Profa. Dra. Ana Paula Gomes Mancini do Programa de Mestrado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, passei a ser orientada pela Prof. Dra. Alessandra Cristina Furtado.

Com a mudança de orientação e a experiência adquirida durante a pesquisa da Especialização, em comum acordo com a nova orientadora, foi feita a opção de dar continuidade a uma investigação ligada à história da formação de professores. A partir daí, surgiu o interesse em estudar o Curso de Magistério Rural que funcionou em Dourados na década de 1970, pois durante a pesquisa da Especialização havia me deparado com uma documentação referente a este curso, que muito me chamou a atenção e me despertou o interesse em investigá-lo, sobretudo por ser um curso marcado por características diferenciadas no processo de formação docente.

Optou-se assim, por circunscrever a pesquisa no município de Dourados, no Estado de Mato Grosso do Sul, região do Sul de Mato Grosso, pela exiguidade de estudos historiográficos na área de formação de professores rurais. Outro motivo que levou a esse recorte espacial foi à disponibilidade de acesso aos documentos históricos do Centro de Documentação Regional da Universidade Federal da Grande Dourados e do Museu Histórico Municipal de Dourados, bem como os depoimentos orais de ex-alunas e ex-professoras que fizeram parte da trajetória do Curso de Magistério Rural.

A escolha por esta temática se deu devido à relevância que a temática tem e vem ocupado na historiografia educacional brasileira, devido ao número escasso de trabalhos existentes acerca desse assunto.

É pertinente salientar que o interesse pela história da formação de professores em áreas rurais foi intencional, uma vez que o estudo ora proposto debruça-se sobre uma temática que até o presente momento ainda não foi pesquisada em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, segundo evidencia o levantamento realizado acerca de pesquisas realizadas

sobre a história da formação de professores rurais e da história da formação de professores em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.

Com o objetivo de situar este trabalho no campo de estudos da História da Educação, para demonstrar a sua relevância diante da escassez de pesquisas sobre essa temática na historiografia educacional, elaborou-se um levantamento dos estudos realizados acerca do tema. Como aponta Creswel (2004), a revisão de literatura em uma pesquisa tem vários objetivos, como:

Compartilha com o leitor os resultados de outros estudos que estão proximalmente relacionados ao estudo que está sendo relatado; relaciona um estudo ao diálogo corrente mais amplo na literatura sobre um tópico, preenchendo lacunas e ampliando estudos anteriores; fornece uma estrutura para estabelecer a importância do estudo e um indicador para comparar os resultados de um estudo com outros resultados. (CRESWEL, 2004, p.46)

É indiscutível a importância da revisão bibliográfica, pois ela deve se constituir um dos primeiros passos a ser dado pelo pesquisador em uma pesquisa, para que o problema a ser pesquisado seja encaminhado de maneira adequada.

O levantamento de estudos realizados sobre a história da formação de professores rurais no Brasil permitiu constatar que no país, existem pesquisas acerca desta temática desde os anos de 1980.

A dissertação de José Ribamar Tôrres Rodrigues, defendida no ano 1985, intitulada *o Magistério Leigo Rural do Piauí: concepções e práticas*, investigou o professor leigo das quatro primeiras séries do primeiro grau da zona rural do Estado do Piauí, professor este que se encontrava excluído dos cursos de habilitação para o magistério. A leitura desta dissertação foi importante, principalmente pela discussão que o autor faz sobre a ausência dos professores rurais nos cursos de habitação para o magistério.

Em uma temática próxima, Haydée da Graça Ferreira de Figueiredo (1991), em sua dissertação sobre o *Curso Normal Rural de Cantagalo: uma experiência Fluminense na História da Formação de Professores Primários* analisou o Curso Normal Rural de Cantagalo, curso este que se constituiu na única iniciativa do governo fluminense voltada para a qualificação de pessoa docente para as áreas rurais. Para realizar esta pesquisa, a

autora buscou analisar a trajetória deste curso, desde o momento em que ele surge como projeto, até a sua extinção. A leitura desta dissertação foi valiosa, visto que esse trabalho analisa a trajetória histórica de um curso para professores leigos rurais, uma temática que vem de encontro com a pesquisa de mestrado aqui desenvolvida. Sendo assim, a dissertação de Figueiredo ofereceu subsídios e perspectivas metodológicas importantes para a análise do Curso de Magistério Rural em Dourados.

Maria Augusta Drumond Ramos Gondim (1982), em sua dissertação sobre *O Projeto Logos II no Piauí: uma análise de programas para formação de professor leigo de zona rural* buscou verificar a adequação entre a realidade do professor rural (características do professor, aluno e escola) e os objetivos de duas matérias (Didática e Microensino) da parte profissionalizante do curso de formação. O referido estudo foi realizado em Altos (Piauí), com egressos do curso de preparação de docentes para atuar á nível de 1º grau, oferecido no projeto Logos II. O trabalho de Gondim tornou-se uma leitura importante para o desenvolvimento desta dissertação de mestrado, pois auxiliou, sobretudo, no desenvolvimento da análise do perfil dos docentes e dos alunos do Curso de Magistério Rural de Dourados.

Outro trabalho importante é a tese de Solange Helena Ximenes Rocha, intitulada *Construção da Ação docente: aprendizagens de professoras leigas em classes multisseriadas na escola do campo*, defendida no ano de 2007. Esta pesquisa discutiu a aprendizagem da docência e formação de quatro professoras que ingressaram como leigas em classes multisseriadas na escola do campo e teve como objetivo central conhecer e analisar de que maneira, essas professoras construíram suas aprendizagens profissionais e se desenvolveram profissionalmente em classe multisseriadas na escola do campo, ajudando assim entender de que forma iria trabalhar a questão do ensino-aprendizagem dessas professoras que participaram do curso normal de férias. A tese de doutorado de Rocha constitui-se em uma leitura importante para esta dissertação de mestrado, sobretudo, porque discute e analisa a aprendizagem da docência e formação de quatro professoras que ingressaram como leigas em classes multisseriadas em escola do campo e, posteriormente, freqüentaram um Curso Normal de férias, Curso esse com características bem próximas do Curso de Magistério Rural, que funcionou em Dourados.

Da mesma forma, a dissertação de mestrado de Graziela Franceschet Farias, defendida recentemente, mais precisamente em 2010, com o título *O que duas professoras que atuaram no ensino rural têm para nos contar? Lembranças de vida, histórias sobre alfabetização e trajetórias pessoais e profissionais*, colaborou para entender as experiências desses professores pela metodologia da história oral, pois, a autora busca uma aproximação da história de vida de duas professoras leigas que atuaram no ensino municipal Rural de Santa Maria/RS, a fim de (re) contar duas histórias de atuação no ensino rural, perpassando pelas lembranças de escola, pelos processos formativos e pelas trajetórias dessas educadoras. Isto deu suporte a autora para mostrar tais (re) construções de Histórias de vida, possibilitando conhecer “parte” de duas trajetórias pessoais e profissionais de mulheres que representam junto aos seus pares e a comunidade “Lideranças docentes” e “Professoras marcantes”. A leitura desta dissertação foi valiosa, principalmente pela abordagem que a autora Farias fez sobre a história de vida de duas professoras leigas que atuaram no ensino municipal Rural de Santa Maria/RS, pois na abordagem a autora perpassou por lembranças de escola, por processos formativos e pelas trajetórias dessas educadoras, o que em muito auxiliou na compreensão do processo formativo do corpo discente do Curso de Magistério Rural em Dourados.

Recentemente, a historiografia educacional com o propósito de preencher lacunas sobre a educação rural e a formação de professores, tanto na História da Educação Brasileira quanto na História da Educação na América Latina, vem desenvolvendo estudos acerca da temática.

Flávia Obino C. Werle, em 2010, organizou a obra intitulada *Educação Rural: práticas civilizatórias e institucionalização da formação de professores*. Este livro, organizado na forma de coletânea buscou preencher lacunas da historiografia da história da educação na América Latina e, especialmente, no Brasil. Com estudos de diferentes autores brasileiros e estrangeiros, que abordam a história da formação de professores em áreas rurais sob diferentes perspectivas. Um bom exemplo, neste aspecto é o texto de Alicia Civera intitulado *A formação de professores normalistas rurais no México, 1922-1945*. Neste trabalho, a autora teve por objetivo analisar por que se apresentou a necessidade de uma formação especializada dos professores rurais e como este tipo de formação foi sendo conformado e mudado.

Outro trabalho importante nesta mesma obra é o de María Rosa Brumat intitulado *Formação de professores normalista rurais na Argentina*. Nesse texto, a autora apresenta avanços de sua pesquisa de doutorado em andamento, que tem por objeto de indagação os processos de formação inicial e continuada dos professores rurais em Córdoba, Argentina, no período de 1993 a 2009.

Convém destacar aqui que, embora tenha sido referenciado nesta revisão da literatura apenas dois capítulos do livro *Educação Rural: práticas civilizatórias e institucionalização da formação de professores*, de organização de Flávia Obino C. Werle. A leitura de todos os capítulos deste livro foi valiosa para esta dissertação de mestrado, pois os capítulos do livro ofereceram perspectivas teóricas e metodológicas para a pesquisa sobre o Curso de Magistério Rural em Dourados.

No livro “Educação Rural em Perspectivas Internacional: Instituições, Práticas e Formação do Professor”, publicado em 2007, também organizado por Flávia Obino Corrêa Werle traz uma análise com questões para o debate da formação do professor, das práticas pedagógicas e das políticas de educação rural e de seus contextos, objetivando instaurar a discussão destas questões em uma perspectiva internacional. Este livro, portanto, reuni contribuições de pesquisadores de diversas nacionalidades, identificados com a abordagem histórica da educação rural, na qual os autores criam um espaço para o debate de questões raramente tratadas nas políticas educacionais e em publicações acadêmicas da área da educação.

A referida obra traz capítulos de vários pesquisadores interessados na discussão da temática da educação rural. Um bom exemplo, a esse respeito, é o capítulo de autoria de Carlos Monarcha, intitulado *Cânon da Reflexão Ruralista no Brasil: SUD Mennucci*. Nesse texto, o autor apresenta contribuições de Sud Mennucci para a disseminação do debate e da concepção sobre a importância da educação rural e da formação específica do professor para a escola rural.

Outro capítulo importante da referida obra é o de autoria de Maria Elisabeth Black Miguel, intitulado *As Escolas Rurais e a Formação de Professores: uma experiência do Paraná – 1946-1961*. Neste texto, a autora discute a formação de professores e as escolas rurais no Paraná de meados da década de 40 até o início da década de 60 do século 20,

constatando que a expansão das escolas rurais deveria ser acompanhada da correspondente formação de professor.

Do mesmo modo que o livro citado acima, a leitura dos capítulos do livro “Educação Rural em Perspectivas Internacional: Instituições, Práticas e Formação do Professor”, também organizado por Flávia Obino C. Werle tornou-se importante para esta dissertação de mestrado, pois os seus capítulos ofereceram perspectivas teóricas e metodológicas para a pesquisa sobre o Curso de Magistério Rural em Dourados.

Esta revisão da literatura sobre a história da formação de professores rurais permite situar a importância desses trabalhos no desenvolvimento desta pesquisa de mestrado, bem como demonstrar a relevância de nosso objeto de pesquisa dentro da historiografia educacional brasileira e, sobretudo da historiografia educacional de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, que ainda é carente de estudos sobre a história da formação de professores leigos rurais.

A produção sobre a história da formação de professores em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, vem sendo abordada, sobretudo em dissertações de mestrado defendidas junto a programa de Pós-Graduação na área de Educação. A dissertação de Elizabeth Figueiredo de Sá Poubel e Silva, publicada no ano 2000, intitulada a *Escola Normal de Cuiabá (1910-1916)* teve por objetivo discorrer sobre os primeiros momentos da História da Formação de professores no Estado, abordando a implantação da Escola Normal de Cuiabá.

Em vertente distinta, foi localizada a dissertação de Mestrado *O Ensino de Didática na década de trinta, no Sul de Mato Grosso: Ordem e Controle?* de autoria da Carla Busato Zandavalli Maluf de Araújo (1997). Nesta dissertação, a autora apresentou a reconstrução da história do ensino de Didática, no sul de Mato Grosso, na década de 1930. Para tanto, utilizou diferentes fontes, tais como: publicações das décadas de 1920 e 1930, cadernos e livros de ex-normalistas, livros de atas e de expediente das Escolas Normais existentes na época em Campo Grande e entrevistas com ex-professores e ex-normalistas das Escolas Normais Dom Bosco e Joaquim Murtinho.

Maria Elizabete Gonçalves (1991), em sua dissertação sobre *Análise das incongruências na preparação profissionalizante da habilitação específica para o*

magistério da primeira a quarta série do ensino de primeiro grau em Mato Grosso do Sul, preocupada com a situação dos cursos de professores em nível de 2º grau, buscou fazer um levantamento da situação interna dos cursos de HEM, mostrando que os mesmos se encontravam esvaziados de conteúdo, sem identidade e fragmentados, o que ocasionava baixa qualificação dos profissionais formados pela rede pública de ensino. Para tanto, a autora utilizou-se de entrevistas com alunos, professores e diretores de mais de 30 escolas que oferecem essa modalidade de ensino no Estado.

A dissertação de Eunice Brandão da Silva (1999), sobre *A formação do professor de ensino fundamental: uma visão histórico-descritiva* procurou apresentar um histórico dos cursos de formação de professor (HEM), observando as transformações político-educacionais presentes nos documentos fornecidos pela Agência Regional de Ensino e por meio das entrevistas realizadas com alunos dos cursos de Habilitação Específica para o Magistério, mostrar como os mesmos viam o curso que realizavam e as diversas propostas de melhoria, com destaque para o projeto CEFAM.

Débora Catariana Silva (1996), em sua dissertação sobre *As tendências na formação de professor do Centro de Formação e aperfeiçoamento do Magistério: um estudo em Corumbá* analisou o desenvolvimento do CEFAM em Corumbá, entre 1989 e 1993, utilizando-se da análise de entrevistas com professores, alunos e coordenadores pedagógicos, além de documentos fornecidos pelas escolas e pela Agência Regional de Ensino.

Em uma temática próxima a de Débora Catariana Silva (1996), Maria José Serra (1994), em sua dissertação sobre o *Projeto CEFAM: tentativa de modernização do curso de formação de professores em Mato Grosso do Sul- 1983/1992* trata da implantação do mesmo na EE Joaquim Murtinho, em Campo Grande. Neste estudo, por meio da análise de documentos fornecidos pela Agência Regional de Ensino e pela escola investigada, pôde perceber que o projeto do CEFAM não se desenvolveu por falta de recursos e de pessoal capacitado. Para a realização desta pesquisa, a autora trabalhou com o período compreendido entre o início do projeto pelo MEC, a sua implantação nos Estados até a conclusão do Magistério dentro dos moldes do projeto (1983-1992).

A dissertação de Pedro Rauber, (1999), intitulada *A disciplina prática de ensino como reveladora da História da Formação do Professor primário no Brasil*. Neste

trabalho, o autor procurou fazer um levantamento do processo histórico da disciplina Prática de Ensino na formação do professor primário no Brasil. Para tanto, Rauber utilizou-se da análise das produções sobre a Escola Normal, produzidas nas décadas de 1920 e 1930, dos livros didáticos de Prática de Ensino que começaram a ser impressos nas décadas de 1960-1970, bem como os relatórios de estágio supervisionado de alunos da Escola Oswaldo Cruz, em Dourados.

Recentemente, Márcia Santos Ferreira publicou dois trabalhos sobre a profissionalização docente em Mato Grosso, dando ênfase ao trabalho desenvolvido pelo Centro de Treinamento do Magistério em Cuiabá, na formação de professores primários. Em artigo publicado em 2010, na Revista Educação Pública da Universidade Federal de Mato Grosso, intitulado *O Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá e a profissionalização docente em Mato Grosso*, Ferreira apresentou uma discussão sobre o processo de profissionalização docente ocorrido em Mato Grosso, por meio da interpretação das mudanças introduzidas pelas atividades do Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá na identidade profissional dos professores do ensino primário mato-grossense, na década de 1960. Para tanto, a autora analisou documentos e em depoimentos de professoras em exercício no período em estudo.

Nos Anais do Congresso Luso-Brasileiro ocorrido em São Luís do Maranhão, em 2010. Márcia Santos Ferreira publicou o texto *Estado, Professores Primários e o Processo de Profissionalização Docente em Mato Grosso nos anos 1960*. Nesse trabalho, a autora apresentou uma interpretação do processo de profissionalização docente ocorrido no Estado de Mato Grosso, durante os anos 1960. Para tanto, a autora consultou documentos oficiais relativos à criação e funcionamento dos Centros de Treinamento do Magistério, revistas e boletins informativos publicados por instituições ligadas ao Ministério da Educação à época, como a CAPES, o INEP e o CBPE, jornais em circulação no Estado de Mato Grosso, depoimentos de professores do ensino primário mato-grossense em atividade nos anos 1960, assim como trabalhos acadêmicos voltados à interpretação do processo de profissionalização docente em geral e, em especial, aqueles ocorridos no Brasil e em Mato Grosso.

Em publicação também recente, Regina Tereza Cestari de Oliveira e Margarita Victoria Rodríguez (2009), no capítulo *A Escola Normal no Sul do Estado de Mato Grosso*

(1930-1950), analisaram o processo histórico de implantação e consolidação da Escola Normal no sul do Estado, no âmbito das políticas educacionais, expressas nas reformas educacionais mediante um resgate da memória institucional e da história local, inserida no contexto nacional, entendendo que as instituições escolares são construídas historicamente e devem ser estudadas no dever das lutas econômicas, políticas e sociais.

No que tange à história da formação de professores em Dourados, somente foi encontrado no que se refere à tese e dissertação. O trabalho de mestrado de Pedro Rauber referenciado acima, uma vez que o autor investiga a disciplina de Prática de Ensino, tomando como fonte documental os relatórios de estágio supervisionado de alunos da Escola Oswaldo Cruz, em Dourados.

Outro trabalho encontrado foi o artigo *Entre História e Memória: normalistas do Instituto Educacional de Dourados 1959-1969*, das autoras Ana Paula Gomes Mancini, Magda Sarat Oliveira e Paula Nudimila de Oliveira Silva. Neste artigo, as autoras têm como objeto de análise a vinda das irmãs com a Escola Confessional da Ação Social Franciscana Patronato de Menores e a abertura da Escola Normal do Instituto Educacional de Dourados. Para desenvolver este artigo, as autoras tiveram como fonte de pesquisa os documentos do Arquivo da Escola Imaculada Conceição de Dourados e entrevistas orais com ex-alunas da Escola.

Embora não tenha encontrado nenhum outro trabalho de dissertação e outro artigo sobre a história da formação de professores em Dourados, alguns estudos já foram realizados como monografias de conclusão de curso, tanto em nível de Especialização quanto em nível de Graduação. Apesar de saber da importância desses trabalhos para a pesquisa a respeito da história da formação de professores em Dourados, nesta revisão da literatura, não se teve a intenção de discorrer sobre essa produção acadêmica.

Não se pode deixar de registrar aqui que, a leitura destes trabalhos foi valiosa, para o desenvolvimento desta pesquisa de mestrado, principalmente, porque muito desses autores citados acima, foram utilizados na elaboração do primeiro e segundo capítulo desta dissertação, pois foram fundamentais para a compreensão da história da formação de professores em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, conforme pode ser visto mais adiante nesse trabalho.

Diante do exposto, pode-se observar que, a produção sobre a história da formação de professores de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, privilegia a temática sob diferentes perspectivas investigativas, com pesquisas sobre história das instituições de formação, história das disciplinas do curso de formação de professores, implantação de projetos como o CEFAM, entre outras. No entanto, no que diz respeito à história da formação do professor leigo, sobretudo a história da formação do professor leigo rural, a produção desses dois Estados ainda precisa ser muito pesquisada, pois o único trabalho encontrado que perpassa pela questão da formação do professor leigo rural são os de autoria de Márcia Santos Ferreira.

Espera-se que esta dissertação possa contribuir para os estudos acerca da história da formação de professores leigos rurais no Brasil e, especialmente, para esta formação docente no Sul de Mato Grosso, fornecendo subsídios para outras pesquisas que possa vir a ser desenvolvida sobre a história da formação de professores do município de Dourados e região.

O trabalho de pesquisa é um trabalho que precisa de fôlego, que se realiza pouco a pouco por meio de inúmeras idas e vindas, pois é um processo que vai se construindo ao longo do tempo e tomando forma própria. Como diz Bourdieu (2001)

A construção do objeto [...] não é uma coisa que se produza de uma assentada, por uma espécie de ato teórico inaugural, e o programa de observações e de análises por meio do qual a operação se efetua não é um plano que se desenhe antecipadamente, à maneira de um engenheiro: é um trabalho de grande fôlego, que se realiza pouco a pouco, por retoques sucessivos, por toda uma série de correções, de emendas, sugeridos por o que se chama ofício, quer dizer, esse conjunto de princípios práticos que orientam as opções ao mesmo tempo minúsculas e decisivas. (BOURDIEU, 2001, p.26-7)

Desta forma, o trabalho de pesquisa é, portanto, um trabalho cuidadoso, que exige rigor epistemológico e capacidade de sistematização científica por parte do pesquisador e uma constante atitude interrogativa frente ao objeto.

Sendo assim, considerou-se importante explicitar nesta parte do trabalho, de que modo os referenciais teóricos e as fontes documentais e orais puderam contribuir para a pesquisa sobre o Curso de Magistério Rural em Dourados, na década de 1970.

Esta pesquisa se orienta na perspectiva da Nova História Cultural, pois privilegia como objetos de investigação aspectos da cultura escolar que marcaram o Curso de Magistério Rural em Dourados, na década de 1970.

Nas últimas décadas, a História da Educação Brasileira tem sido largamente influenciada pelas novas correntes historiográficas, oriundas da Escola Francesa, especialmente pela Nova História Cultural. A Nova História Cultural surgiu “da emergência de novos objetos no seio das questões históricas como as formas de sociabilidade, as modalidades de funcionamento escolar, entre outros” (CHARTIER, 1990, p.14). Essa influência da Nova História Cultural na História da Educação fez com que a pesquisa nesta área centrasse em novos domínios, passando a:

[...] penetrar a caixa preta escolar, apanhando-lhe os dispositivos de organização e o cotidiano de suas práticas; pôr em cena a perspectiva dos agentes educacionais; incorporar categorias de análise – como gênero -, e recortar temas – como profissão docente, formação de professores, currículos e práticas de leitura e escrita -, são alguns dos novos interesses que determinam tal reconfiguração (CARVALHO, 1998, p.32).

Isso fez com que novos objetos, novos temas, novos problemas e novos procedimentos de análise passassem a integrar à pesquisa em História da Educação, favorecendo outros caminhos para o seu estudo, como é o caso, por exemplo, de uma investigação como a aqui proposta, que se debruça sobre um Curso de Magistério Rural que visava formar professores leigos rurais de um município situado no Sul de Mato Grosso.

No esforço para analisar o processo de implantação e funcionamento do Curso de Magistério Rural, na busca por examinar o perfil do quadro docente e discente, a organização curricular e as práticas educativas do Curso, entre outros aspectos, foi necessário recorrer nesta pesquisa, ao conceito de cultura escolar. De acordo com Dominique Juliá (2001), a cultura escolar é definida como.

Um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas

ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e aos demais professores. (JULIÁ, 2001, p.10-11).

Tal conceito de cultura escolar acaba por enfatizar o papel da escola na transmissão dos saberes e das normas, considerando a atuação do corpo profissional dos estabelecimentos de ensino, os professores, no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Assim esse conceito permite entender os elementos que modelam as instituições de ensino como a distribuição escolar do tempo e do espaço, as normas, a organização dos programas e as práticas educativas, o que torna significativo neste estudo para a compreensão da organização dos programas e das práticas educativas que se fizeram presentes no Curso de Magistério Rural.

Isso acaba tornando necessário nesta pesquisa, deslocar o nosso olhar investigativo para compreender por meio das fontes documentais e orais, os saberes corporificados nos planos de ensino do Curso, nos livros didáticos, falas dos professores e nas diversas práticas educativas. Desse modo, a pesquisa passa a enfatizar questões ligadas também ao currículo, pois se busca nesta pesquisa identificar e examinar qual era a organização curricular adotada no Curso de Magistério Rural na década de 1970?

Na tentativa de responder como era a organização curricular do Curso de Magistério Rural, foi adotada a concepção de Goodson (2001), de que a análise histórica do currículo deve tentar “captar as rupturas e disjunturas, surpreendendo, na história, não apenas aqueles pontos de continuidade e evolução, mas também as grandes discontinuidades e rupturas” (p.7). E o exame do processo de fabricação do currículo deve mostrar os interesses subjacentes à configuração dos programas de ensino e os determinantes sociais e políticos da seleção do conhecimento escolar.

Como o Curso de Magistério Rural apresentava um tempo de duração diferenciado de um Curso de Magistério regular, também foi necessário recorrer à compreensão de tempo escolar. Desse modo, a distribuição escolar do tempo torna-se tão importante quanto às normas, a organização dos programas e das práticas educativas para a compreensão da cultura escolar deste Curso. Segundo Escola no (1993), o tempo escolar é uma construção histórica e cultural, um tempo social vinculado à constituição da infância como classe de idade cuja identidade se associa ao tempo de ir à escola. Assim, o tempo não é somente

constitutivo da socialização da infância, mas uma ordem que se experimenta e se aprende na escola.

Com base em tais referenciais que se registrou essa história para a formação de professores leigos rurais, por meio de documentos e da história oral, juntando as fontes documentais preservadas nos Museu e Centro de Documentação, com as entrevistas de ex-professores e ex-alunos do Curso. Fontes estas que serão abordadas a partir de agora neste trabalho.

Aqui, procura-se explicitar o itinerário de busca pela documentação que compõe esta pesquisa e as formas pelas quais estes diferentes tipos de documentos serviram como fonte e contribuíram para a compreensão da implantação e do funcionamento do Curso de Magistério Rural em Dourados, na década de 1970.

Para realizar a pesquisa foram utilizados diferentes tipos de fontes encontradas no Centro de Documentação Regional da Universidade Federal da Grande Dourados e no Museu Histórico Municipal de Dourados e no site de Chicago. Além disso, foi necessário recorrer a depoimentos orais de ex-alunos e ex-professores do Curso de Magistério Rural em Dourados.

Ao adentrar no “Arquivo do CDR-UFGD” e no “Arquivo do Museu”, foi possível perceber ao fazer um levantamento, que seria possível encontrar documentos que contribuíssem para o estudo do Curso do Magistério Rural em Dourados.

No Centro de Documentação Regional da Universidade Federal da Grande Dourados foi encontrado Ofícios Expedidos e Recebidos, Informativos, Relatórios e Estatísticas da Delegacia Regional de Ensino de Dourados. Esses documentos permitiram identificar a necessidade de abertura de um Curso de Magistério Rural, para funcionar em período de férias no município de Dourados, caracterizar as relações institucionais com os organismos da tutela e análise das primeiras iniciativas de solicitação de abertura do curso em análise, frente ao poder central, bem como examinar as categorias utilizadas para abertura de um curso normal de férias para os professores. E, ainda compreender o cenário educacional de Dourados e região, no período estudado.

No Museu de Dourados foi possível levantar e coletar fotografias e jornais sobre o Curso de Magistério Rural. Foram encontradas fotografias das fachadas das escolas rurais primárias, de Dourados e região, referente à década de 1970. Essas fotografias permitiram compreender como era a arquitetura escolar dessas escolas rurais primárias.

No Jornal “O Progresso”¹ do município de Dourados foi levantando e coletado, um conjunto de matérias que versavam sobre temas como: *Cenário Educacional de 1970, Contratação de Professores, Educação Rural, Educação e Ação Religiosa, Escolas Normais ou Cursos*. A partir dos dados levantados por meio do Jornal *O Progresso*, foi possível compreender informações sobre a educação no município de Dourados, principalmente sobre o ensino rural e a formação de professores.

A pesquisa privilegiou, também, o uso das Mensagens de Presidente de Estado, bem como da legislação educacional brasileira e da legislação educacional do Estado de Mato Grosso. As Mensagens de Presidente de Estado permitiram compreender dados sobre a organização da instrução pública em Mato Grosso. Já a legislação educacional brasileira e a legislação educacional do Estado de Mato Grosso possibilitaram entender o contexto e organização educacional do período investigado.

As entrevistas foram realizadas todas com sujeitos do sexo feminino, sendo que quatro eram ex-alunas e uma ex-professora do Curso de Magistério Rural. Na época de vigência do Curso, as entrevistas residiam no município de Dourados e região. No entanto, a grande maioria das depoentes na época residia em sítios e fazendas próximas a cidade de Dourados. Muitas dessas entrevistadas continuam morando na zona rural até os dias de hoje, com a exceção de uma das depoentes, que reside, atualmente, na cidade de Dourados.

Para realizar as entrevistas, foi necessário recorrer à opção metodológica da História Oral. No Brasil, a História Oral foi introduzida nos anos de 1970, no entanto foi somente a partir da década de 1990, que, de fato, experimentou uma expansão mais significativa, seja enquanto método, técnica, disciplina, documento ou fonte (AMADO; FERREIRA, 1996).

¹ Ao que tudo indica o Jornal “O Progresso”, desde a sua fundação em fevereiro de 1920, na cidade de Ponta Porá, mesmo passando por várias mudanças ao longo de sua existência, até mesmo de mudança de cidade, com a vinda das suas instalações para Dourados, parece que sempre manteve ligação com políticos da direita de Dourados e região.

É bem verdade que, a História Oral é vista por grande parte dos pesquisadores como metodologia ou método de pesquisa que utiliza a técnica da entrevista para registrar as narrativas das pessoas. Histórias que há muito as pessoas sabiam e contavam, mas que estavam à margem da documentação produzida pela História oficial, e que somente com a inserção de novas fontes no debate teórico metodológico passam a ser aceitas com estatuto e rigor científico. Esta metodologia vem sendo incorporada à pesquisa em diversos campos do conhecimento, tanto em âmbito nacional quanto internacional.

As entrevistas neste trabalho foram realizadas utilizando a técnica do gravador. Para Queiroz (1991, p.56), “essa técnica permite acompanhar com fidelidade os monólogos dos informantes, ou o diálogo entre o informante e o pesquisador, para guardá-los ou interpretá-los posteriormente”. No entanto, as entrevistas coletadas para este trabalho não foram tomadas como reveladoras de verdade. Neste aspecto, vale lembrar Alberti (2005, p.67) que, “a memória é resultado de um trabalho de organização e de seleção do que é importante para o sentimento de unidade, de continuidade e de coerência – isto é identidade”. O caráter seletivo da memória faz lembrar acontecimentos que, por alguma razão, foram significativos e, ao serem rememorados, apresentam aspectos sobre a existência individual contida em determinados períodos históricos.

Essas entrevistas permitiram que os sujeitos rememorassem sobre momentos importantes, que marcaram a trajetória e o funcionamento do Curso de Magistério Rural em Dourados. Desse modo, as entrevistas se configuraram em testemunhos, nos quais a pesquisadora, orientada por um roteiro de questões, buscou registrar as experiências guardadas na memória dessas depoentes sobre o Curso.

Por fim, não se pode deixar de registrar aqui que esse conjunto de fontes documentais e orais, fontes essas de diferentes tipos e de natureza e provenientes de diferentes lugares como Museu, Centro de Documentação, sites e de relatos orais, no processo de análise e interpretação tiveram os seus conteúdos cruzados e foi levado em consideração, também, que o documento como aponta Le Goff (1994)

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa. (LE GOFF, 1994, p.545)

Como bem adverte Le Goff (1994), o documento não se fecha em si mesmo; ele está contextualizado e adquire conotação histórica à medida que reflete ou explica um fato e um tempo específicos da produção humana, seja ela material ou simbólica. Assim, pesquisador que se propõe a trabalhar com documentos deve sempre ter em mente que as fontes utilizadas por ele são sempre produções humanas. Sendo assim, os documentos enquanto produções humanas podem expressar interesses pessoais, muito mais do que a realidade concreta, e, nesse caso, o pesquisador corre o risco de tomar uma realidade desejada como algo realizado.

Foi a partir desse conjunto de fontes documentais e orais encontradas e analisadas, unidas juntamente aos referenciais da História, Memória e da História da Educação que essa história para a formação de professores leigos rurais em Dourados, na década de 1970, foi escrita nesta dissertação.

Esta dissertação encontra-se dividida em três capítulos. No primeiro capítulo, intitulado “História da Formação de Professores Leigos no Brasil e em Mato Grosso” é apresentada a história da formação de professores leigos rurais no Brasil e em Mato Grosso, com o objetivo de criar um contexto histórico para a análise do curso de magistério rural no Sul de Mato Grosso, mais precisamente, no município de Dourados, na década de 1970.

No segundo capítulo, intitulado “O Cenário da Implantação do Curso de Magistério Rural em Dourados, no Sul de Mato Grosso” é contextualizado o cenário em que foi implantado o Curso de Magistério Rural em Dourados, no Sul de Mato Grosso, na década de 1970. Para tanto, foi necessário inicialmente, recorrer a períodos que antecedem esta data. Sendo assim, em um primeiro momento, é apresentada a educação em Mato Grosso e, em um segundo momento, a educação em Dourados, dando ênfase a formação de professores e a implantação do magistério rural no município.

No terceiro capítulo, intitulado “O Curso de Magistério Rural em Dourados, na década de 1970” é apresentado o funcionamento do Curso, com a caracterização do perfil do quadro discente e do corpo docente, bem como a discussão da formação proporcionada pelo Curso aos professores leigos rurais.

CAPÍTULO I

1. História da formação de professores leigos rurais no Brasil e em Mato Grosso.

*A educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tam pouco a sociedade muda.
(Paulo Freire).*

Este capítulo busca traçar a história da formação de professores leigos rurais no Brasil e, em Mato Grosso, com o objetivo de criar um contexto histórico para a análise do Curso de Magistério Rural, que foi instalado em Dourados, no Sul de Mato Grosso, na década de 1970.

1.1 – A história do magistério leigo no contexto rural brasileiro

Registram-se, desde os anos de 1930, iniciativas para a habilitação de docentes leigos rurais, como foi o caso da primeira Escola Normal Rural criada em Juazeiro do Norte (Ceará), em 1934. É importante lembrar aqui que esta instituição de formação de professores surgiu com o movimento de ruralização do ensino primário de 1930, o qual tinha o objetivo de criar cursos especiais normais para docentes leigos rurais, nos moldes preceituados pela ideia de “adaptação curricular” (WEREBE, 1963). No entanto, a autora aponta que “a ideia da escola normal rural não foi avante porque só um terço (1/3) dos que ali se formavam, ficou no campo” (WEREBE, 1963, p.221).

Para esclarecer melhor a instalação desta primeira Escola Normal Rural criada em Juazeiro do Norte (Ceará), em 1934, criada a partir do movimento de ruralização do ensino primário de 1930, faz-se necessário recorrer ao contexto dos anos de 1920 no Brasil. É bem verdade que, o Brasil até 1920 era um país nitidamente rural, mas neste período com o aumento da população urbana e o decréscimo da população rural, devido à crescente

diversificação da economia, o Estado brasileiro tornou-se mais complexo e mais urbano. Foi neste contexto que a educação também teve que se ajustar aos novos padrões econômicos e sociais brasileiros (ALMEIDA, 2005), pois a partir do momento em que o Brasil começa a se desenvolver industrialmente, inicia-se também um desenvolvimento nas áreas rurais, a escola da cidade acaba sendo mais valorizada, tanto pelos poderes públicos quanto pelas iniciativas privadas. Como observa Romanelli (1998, p.59), “onde se desenvolve relações capitalistas, nasce à necessidade da leitura e da escrita, como pré-requisito de uma melhor condição para concorrência no mercado de trabalho”.

À medida que o Brasil se industrializa, as escolas da cidade passam a atender a outras demandas que não são as mesmas das escolas situadas no interior. Essa é uma realidade que se afirma a partir do momento, em que o país toma outras direções econômicas, ou seja, a educação nas cidades deve preparar os alunos para interagirem e se adaptarem às condições exigidas pela ordem social e econômica vigente (ALMEIDA, 2005). No que diz respeito ao ensino rural, Almeida (2005) salienta que,

O ensino no meio rural, ainda que teoricamente, também se torna uma preocupação social, seja por interesses nacionalistas seja no sentido de compelir a saída das populações rurais de seu ambiente original. (ALMEIDA, 2005, p.281)

As transformações motivadas na sociedade brasileira advindas da industrialização, neste período, influíram, acentuadamente, na adoção de uma política educacional centrada nos problemas do analfabetismo e da profissionalização, omitindo-se das questões referentes ao magistério tanto urbano como principalmente o magistério rural (ALMEIDA, 2005). Entretanto, Almeida afirma que o discurso educacional, ao longo da Primeira República (1889-1930), define que o homem do campo não precisaria de uma formação educacional qualificada como o homem da cidade. A esse respeito, Zeila Demartini (1989) esclarece que:

A política educacional adotada durante este período foi a de atendimento restrito e preferencial às populações urbanas, em detrimento das populações residentes em áreas rurais, que eram justamente aquelas consideradas, na época, como as mais avessas à educação escolar. [...] deixavam-se os setores considerados mais arredios sempre para momentos posteriores, ou recebendo uma educação diferenciada e inferior à que se propunha para as áreas urbanas (DEMARTINI, 1989, p.12).

Contudo, no final da década de 1920, a educação do meio rural se modifica um pouco, pois surgem dois movimentos importantes que vão influir na prática docente: o nacionalismo e o ruralismo. Como aponta Nagle (1974), o nacionalismo contestava a dominação estrangeira, por meio do currículo escolar que transmitia à criança uma visão do país “por via sentimental”, romântica. O ruralismo, de cunho nacionalista, defendia “a regionalização do ensino; a exaltação da terra e da gente brasileira; ajuda a escola na disseminação das ideias de: “Brasil: país agrícola” e “fixação do homem no campo”, daí a ruralização do ensino” (NAGLE, 1974, p.55). Tais movimentos, segundo este autor representam, por meio desta resistência da sociedade tradicional à concepção humanística moderna da nova sociedade urbano-industrial.

Como o ruralismo defendia a fixação do homem no campo’, insere-se no meio dessa discussão, a educação formal das populações rurais. No entanto, este movimento se deparava com dois problemas sobre a educação e a formação da população rural, por um lado, a inexistência de pessoas habilitadas para lecionar no campo e, de outro lado, a necessidade de escolas para garantir a instrução e a permanência do homem na terra. Tais circunstâncias acabavam por ocasionar uma política educacional rural geradora da oficialização da figura do professor leigo no ensino (NAGLE, 1974).

Desta forma, é no final da década de 1920, que o descaso com a educação nos meios rurais altera-se um pouco, tendo em vista o fortalecimento das concepções nacionalistas, pois se desenvolve no país, a idéia do ensino rural voltada à defesa do nacionalismo, na busca da construção de uma identidade do povo brasileiro e da nação brasileira. O objetivo era, primeiramente, alfabetizar amplas camadas da população, colaborando para a formação do “caráter nacional dos brasileiros” (NAGLE, 1974). Para tanto, os programas curriculares deveriam priorizar:

O ensino da Língua Portuguesa, da História e da Geografia do país, somando aos conteúdos de Instrução Moral e Cívica. Era importante, também, que a escola estivesse adaptada às necessidades regionais da população. A escola deveria resgatar valores do mundo rural, mantendo vivas ideias possíveis de serem esquecidas, entre elas a de que o Brasil era um país com uma natural vocação agrícola. (ALMEIDA, 2005, p.282).

Assim, pode-se observar que havia uma diferença entre o tipo de ensino que pretendia desenvolver e as realidades vividas no país. De um lado, insistia na ideia que o Brasil era um país essencialmente agrícola, por outro lado, faltavam investimentos e vontade política para colocar em prática uma educação realmente para estabelecer as necessidades do meio rural. A esse respeito Nagle (1974, p.187) esclarece que “a União opta por uma *política abstencionista*, no sentido que nada faz para incentivar a expansão da escolarização pelas diferentes regiões do país”. Seria de fundamental importância a formação de um caráter nacional do povo brasileiro e a educação deveria ajudar neste trabalho, fazendo um esforço para diminuir ao máximo possível o analfabetismo e marcar uma identidade nos currículos escolares, tanto nas escolas de campo, como da cidade.

Isso fez com que o desenvolvimento das ideias nacionalistas estivesse presente na Primeira Conferência Nacional de Educação de 1927. Nesta Conferência, a preocupação com o ensino voltado para as regiões rurais do país, buscava uma diferenciação entre currículos das escolas do campo e os currículos das escolas da cidade. Sobre esse assunto Almeida (2005) destaca que,

Era preciso uniformizar por um lado, mas diferenciar por outro, uniformizar valores e sentimentos da cultura nacional e diferenciar a formação específica do aluno que frequentava escolas no campo ou nas cidades. (ALMEIDA, 2005, P.283)

Em uma das teses da Conferência, Lourenço Filho defendeu a integração das crianças do meio rural à cultura nacional e ao mesmo tempo defendia a separação entre escola urbana e escola rural. Desse modo, pode observar que Lourenço Filho em 1927, fazia críticas ao currículo das escolas rurais, apontando a falta de identidade da escola rural e trazendo a discussão sobre os propósitos da educação, mostrando que a escola deveria estabelecer diferenças entre a formação de meninos e meninas, sendo assim:

A escola da roça, regra geral, é a mesma escola verbalística da cidade, como as mesmas tendências literárias e urbanistas, que falham, assim, por inteiro, á missão que deverá cumprir. Nos meios rurais, a escola deve tender –onde for possível – torná-la mais do que um órgão de alfabetização – a um aprendizado agrícola, quando mais não seja para aguçar a curiosidade dos meninos da roça para a técnica agrícola racional. Nas escolas femininas do mesmo meio, ampliar, tanto quanto possível, o ensino vocacional doméstico, instituindo-se o aprendizado prático da higiene e puericultura. (LOURENÇO FILHO, 1927, p.247-8).

No entender de Nagle (1974, p.235), “a educação rural nos anos 20 apresentava-se, ainda, como uma “ideologia em desenvolvimento”, pois para este autor os resultados práticos ainda não apareciam neste momento, no que se refere à eficiência do ensino, comparando-se com a educação nas zonas urbanas.

Apesar do ensino propriamente rural ter se espalhado no Brasil, a partir de meados dos anos de 1940 e 1950, é pertinente deixar registrado aqui que, em 1927 a Conferência Nacional de educação, evidenciou os problemas no que se refere à educação rural.

Convém destacar aqui que, a Conferência Nacional de Educação não estava sozinha no processo de mudanças educacionais nas primeiras décadas do século XX, pois neste contexto, ocorreu a criação da Associação Brasileira de Educação em 1924 e o Movimento da Escola Nova também contribuíram para mudanças na educação. Bomeny (2000) adverte que:

ABE tinha como objetivo influir na implantação de políticas para a educação, [...] abrigou em seu programa de debates e conferências a elite dos educadores que se empenhavam em difundir no Brasil os avanços no campo da educação em vigor na Europa e nos Estados Unidos. A ciência se punha a serviço da melhoria da educação brasileira em bases mais sistemáticas. O movimento da Escola Nova é a síntese mais acabada desse empenho (BOMENY, 2000, p.284).

Por isso, é importante frisar que a Associação Brasileira de Educação (ABE) defendia um programa de educação que não se limitava ao simples aprendizado da leitura e escrita, mais sim valorizava uma educação de caráter integral. Como aponta Carvalho (1998, p.55), estatutariamente a Associação atribuía seus objetivos pedagógicos em “promover no Brasil a difusão e o aperfeiçoamento da educação em todos os ramos e cooperar em todas as iniciativas que tendam, direta ou indiretamente, a este objetivo”.

Neste período, também se defendia a ideia da escola pública, obrigatória e laica como um direito e um dever de todos. A esse respeito, Romanelli (1998) analisa as consequências do ensino público para o povo brasileiro,

Sendo, portanto, função do Estado, cabe-lhe, a este, proporcioná-la, de tal forma que nenhuma classe social seja excluída do direito de beneficiar-se dela e ainda de tal forma que ela não constitua privilégio de uns em detrimento de outros, devendo ser ministrada de forma geral, comum e igual (ROMANELLI, 1998, p.31-32).

Se a escola pública, obrigatória e laica é um direito de todo cidadão brasileiro, este direito tem que ser garantido para toda a população, inclusive para a população rural, não havendo ser direitos somente de alguns.

Os pioneiros do escolanovismo sugerem mudanças no ensino, essas mudanças devem se adaptar com a nova realidade econômica do país, entretanto, por outro lado:

É evidente que o documento não questionava a nova ordem que se estava implantando. Nesse sentido, o grande avanço que representa o documento para a teoria da educação no Brasil é que ele propõe, em última instância, adequar o sistema educacional a essa nova ordem, sem, todavia questioná-la. Com isso manifestava ele, pois, o pensamento pedagógico dos representantes dessa nova situação que tiveram a lucidez de equacionar o problema das relações entre a escola e a nova ordem social, política e econômica (ROMANELLI, 1998, p.150-1).

Outra questão importante a considerar é a participação dos setores da Igreja no movimento da Escola Nova, porque um dos seus princípios era o ensino público e universal. No entanto, a Igreja se opunha ao ensino laico, sem a interferência religiosa. Como aponta Bomeny, “a igreja é a grande proprietária das escolas privadas do país e os fundamentos da Escola Nova atingiam diretamente seus interesses educacionais” (BOMENY, 2001, p.285). Isto permite esclarecer os motivos pelos quais a Igreja preservou seu lugar no desenvolvimento educacional e interferiu diretamente nas iniciativas ao ensino rural, com a participação direta na estruturação das primeiras Escolas Normais Rurais. Além disso, demonstrou constante preocupação em criar escolas rurais comunitárias, muito antes do Estado tomar qualquer atitude. Assim, observa-se que junto ao incentivo à escolarização estava também o interesse em manter vivos e presentes os ensinamentos da Religião Católica nos currículos escolares (ALMEIDA, 2005, p.285).

A partir dos anos de 1940, a escolarização dos meios rurais obtém a conotação de ser um instrumento capaz de colaborar na fixação das populações em seu ambiente original. Assim, a escola rural deveria ensinar conhecimentos básicos, na qual se o aluno se deslocasse para a cidade, ele teria as habilidades mínimas necessárias para sobreviver em um ambiente urbano. Sendo que essas escolas deveriam ter intenções maiores, no sentido de desenvolver conhecimentos de acordo com as necessidades da vida das populações rurais. Porém, todos esses instrumentos de ensino ficavam apenas na teoria, pois, muitas das vezes esses instrumentos se mostraram diferentes na prática. Não somente na área rural mais também na zona urbana. Para Almeida,

Pode-se dizer que há uma omissão do Estado e as responsabilidades educacionais são transferidas ao professor. Ele é o agente que deveria lutar por melhorias nas regiões em que trabalhavam, via de regra sozinho (ALMEIDA, 2005, p.286).

As adversidades encontradas pela educação rural são muitas, entre elas pode-se citar a precariedade e falta de escolas, as distâncias e a falta de comunicação das poucas escolas existentes, a falta de orientação metodológica e didática, bem como a ausência de verbas públicas na escolarização. Entre todas essas precariedades, não se pode deixar de mencionar a deficiência de professores e formação dos poucos docentes existentes.

Contudo, as Leis Orgânicas do Ensino Primário e Normal implantadas nos anos de 1940, traziam a preocupação com a formação de docentes leigos. Mas, apesar desta preocupação na prática a formação de docentes leigos não se concretizou satisfatoriamente. Há de considerar aqui que, de acordo Romanelli (1980, p.152), que a Lei Orgânica do Ensino Primário, promulgada pelo Decreto-Lei nº 8529 de 02 de janeiro de 1946, avançou ao prever o planejamento educacional como instrumento de implantação da reforma e a previsão de recursos para a implantação do sistema de educação primária e também há referencia “ao preparo de professorado...”. No que se refere à preparação de professores, já o Decreto- Lei nº 8.777/46 referente à Lei Orgânica do Ensino Normal instituiu o exame de suficiência, com esse estabelecimento o professor leigo era aceito, legalmente, no sistema educacional brasileiro, na forma de professor autorizado. A esse respeito, Rodrigues (1985) assinala que os exames de suficiência,

eram realizados pelas Escolas Normais, institutos de Educação e Faculdade de Filosofia a que eram submetidos os professores leigos ou candidatos ao magistério para efeito de comprovação de conhecimentos exigidos para a função e de autorização a título precário, lecionarem nas escolas primárias e secundárias. (RODRIGUES, 1985, p.45)

É importante destacar que esse exame de suficiência tem base além da Lei que a instituiu, já citada aqui, também na Lei 2.340/55 que determina para a Diretoria do Ensino Secundário, a responsabilidade dos exames de suficiência e no Parecer 175/63 que propõe uma comissão para estudar a regulamentação do exame de suficiência, e ainda a Portaria Ministerial nº 49/64 que estabelece normas para a realização dos exames (RODRIGUES, 1985).

Ainda cumpre deixar registrado aqui que, nos anos de 1940, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), mais precisamente em 1949,

também deixa evidente a preocupação com a necessidade de aperfeiçoamento da educação rural no país, mostrando os inúmeros problemas com o ensino no meio rural que se agravaram, em contrapartida às melhorias do ensino nas áreas urbanas.

O Brasil está procurando vencer a grave crise que afeta sua estrutura econômico-social, criada, sem dúvida, pelo rápido desenvolvimento que a nossa indústria apresentou.

A evolução rápida que a era do aço nos acarretou está sendo acompanhada pela urbanização, pelo crescimento continuado dos centros industriais para onde, diariamente, afluem elementos prestantes da vida rural que, desalentados pelo abandono em que vivem, procuram nas cidades trabalho mais compensador e salário que proporcione razoável padrão de vida.

[...] agrava-se, dia a dia, o desajustamento entre a vida rural e a vida urbana. Aumenta, a cada passo, a distância social e econômica que se para o Brasil industrial do Brasil agrícola (Apud. ALMEIDA, 2005, p.286).

Dentre os apontamentos para se resolver esta situação o Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, destaca neste documento a importância da educação como uma das soluções:

A solução, portanto, implica o combate às endemias [...] medidas de defesa do solo, abertura de modernas estradas e equipamentos que facilite as intercomunicações, incentiva a abertura de novos e modernos cursos de educação geral e profissional. A fixação do homem rural à terra só poderá ser alcançada quando o meio rural oferecer recursos de educação, transporte, habitação, assistência médico-social, e condições gerais de existência e de trabalho que elevem o padrão de vida do campo (ALMEIDA, 2005, p.287).

Desta forma, a educação rural é vista como um instrumento capaz, de formar, de modelar um cidadão adaptado ao seu meio de origem, porém, deverá ser aperfeiçoado por meio do conhecimento científico da área urbana, pois somente assim, o homem da zona rural, com a escolarização, conseguirá enfrentar as mudanças sociais e econômicas e estará apto a participar e compreender as ideias de progresso e modernidade que aparecem no país, advindas do processo de industrialização, processo este assinalado em partes anteriores deste texto.

Entretanto, o INEP ressalta a falta de motivação do docente que se defronta com a realidade precária das escolas rurais,

Que entusiasmo poderia apresentar o docente responsável por uma escola barracão? Que prestígio social e moral ostentaria na comunidade o professor cuja sala de aula mais se assemelhava a um depósito atulhado de bancos imprestáveis e de crianças vencidas, desde logo, pelo ambiente? (ALMEIDA, 2005, p.287).

Diante de tais condições, o documento do INEP, mais uma vez indica soluções para a busca de um melhor ensino rural. Seja na construção de escolas rurais pelo país, com instalações adequadas, ou seja, pela difusão de Escolas Normais Rurais em municípios centrais de forma a receber alunos e professores de localidade próxima e, principalmente, a criação de cursos de aperfeiçoamento para professores rurais.

Vale a pena aqui para entender as condições em que se encontravam o professorado das áreas rurais nos anos de 1950, considerarmos as questões postas por Carneiro Leão. Em 1953, Carneiro Leão fazia críticas à falta de uma formação específica para o magistério rural, denunciava as enfermidades da educação neste meio, bem como o descompasso entre o currículo das escolares normais das cidades e as necessidades dos alunos que viviam fora delas. O problema do mestre é indiscutivelmente dos mais graves. Os professores mandados para o interior estudaram na capital ou nas grandes cidades, cujos problemas são urbanos:

[...] Vão ensinar nos meios matutos e sertanejos, por programas manipuladores na capital, cuja distribuição de matérias e cujos métodos preconizados só por descuido cogitam das necessidades e realidades da vida no interior. Sua aspiração é correr, seu pensamento está na cidade e na família distante, [...] sua atitude é de aversão ao meio que eles não compreendem e que, em retribuição, com eles antipatiza (LEÃO, 1953, p.281).

Diante disso, Leão (1953) revela o quanto os professores são impotentes para desenvolverem um bom trabalho no meio rural, principalmente, devido às limitações dos professores.

Outro documento do Inep de 1953, elaborado por Lourenço Filho, para uma publicação na UNESCO, também registrou as deficiências da formação dos professores rurais. Ainda a esse respeito, Almeida (2005) faz menção a um dado importante,

Estatisticamente, 48% dos docentes em exercício não tinham um mínimo de formação pedagógica, variando a situação conforme a região do país. A região sul é apresentada como sendo a mais rica e povoada, estando em vias de industrializar-se rapidamente. São Paulo já não contava mais nenhum professor leigo, ao passo que o Norte, Nordeste e Centro-Oeste

do país apresentavam, no máximo, 30% de seus docentes com algum nível de escolarização identificado com o magistério. (ALMEIDA, 2005, p.290).

Portanto, para esse problema de deficiência na formação dos docentes das áreas rurais, Lourenço Filho apontava como solução que “[...] professores rurais devem receber uma moldura rural apropriada, formação adequada e orientada para o mundo rural e para a prática do serviço social” (LOURENÇO FILHO, 1953, p.10).

Como se pode notar, muitas alternativas de soluções foram indicadas para a melhoria do ensino rural e da formação de seus professores. A esse respeito Almeida (2005) lembra que tais alternativas de soluções, situam-se em uma perspectiva talvez idealizada, uma vez que acabavam por contrariar interesses políticos e econômicos das elites dominantes do país. Desse modo, pode-se dizer que tais soluções dificilmente encontraram respaldo nos anos de 1950, época que se investiu muito nas cidades, pois era nas zonas urbanas que o país se modernizava e se industrializava.

Convém destacar aqui que as primeiras providências concretas, no que diz respeito à formação de professores leigos que atuavam na zona rural, embora paliativas deram-se com a aprovação da Lei 4.024/61, que estabeleceu nos capítulos IV e VIII, normas quanto à formação do magistério para os ensinos primário e médio. A referida Lei, em seus Artigos 53 e 54 do capítulo IV prescreve

Art. 53: A formação de docentes para o ensino primário far-se-á:

a) Na escola normal de grau ginasial no mínimo de quatro séries anuais, onde além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginasial será ministrada preparação pedagógica.

Art. 54: As escolas normais de grau ginasial expedirão o diploma de regente de ensino primário.

Capítulo XIII, Art. 116: Enquanto não houver número suficiente de professores primários formados por escolas Normais ou pelos Institutos da Educação e sempre que se registre esta falta, a habilitação ao exercício do magistério a título precário até que cesse a falta, será feita por meio de exames de suficiência [...]. (BRASIL, lei 4.024/61)

Diante do exposto, fica evidente que a Lei 4.024/61, no capítulo XIII, Artigo 116, concebe o professor leigo como um elemento que exerce a docência caracterizada a carência de professores com habitação exigida. Sendo assim, para Werebe, (1960, p. 36), a Lei 4.024 “ignorou o problema dos professores leigos”. Na concepção da autora (1960, p.379), “o problema do ensino rural estava relacionado a fatores de ordem econômica,

social e política, pois no Brasil, pois dicotomia campo-cidade é resultante das contradições geradas pelo nosso próprio desenvolvimento”

Entretanto, não se pode deixar de registrar aqui que a busca por soluções do professor leigo no ensino faz-se de maneira mais concreta em todo o país, a partir da década de 1960, com o surgimento de políticas educacionais voltadas para essa questão, uma vez que neste período, foi criado o PAMP (Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário) em 1963, pelo governo federal, este programa daria subsídios para cursos voltados para a habilitação de professores leigos, a nível pedagógico, mediante metodologia de ensino direto no período de férias e indireto que era oferecido em período letivo e a partir deste Programa, multiplicaram-se os recursos para professores leigos no país. Segundo Rodrigues (1985), este curso era conhecido por “Pedagógico Parcelado”

teve o objetivo inicial de complementar a qualificação dos professores dos cursos de emergência, tornando-se, depois Projeto de desenvolvimento de Recursos Humanos, destinado à habilitação de professores leigos com recursos da SUDENE e posteriormente do Departamento de Ensino Fundamental do MEC. (RODRIGUES, 1985, p.52)

Com a implantação da Lei 5.692/71, houve a ratificação de aspectos com relação à legislação anterior, no que tange ao exercício do magistério, o Artigo 77 instituía que:

Quando a oferta de professôres, legalmente habilitados, não bastar para atender às necessidades do ensino, permitir-se-á que lecionem, em caráter suplementar e a título precário:

- a) no ensino de 1º grau, até a 8ª série, os diplomados com habilitação para o magistério ao nível da 4ª série de 2º grau;
- b) no ensino de 1º grau, até a 6ª série, os diplomados com habilitação para o magistério ao nível da 3ª série de 2º grau;
- c) no ensino de 2º grau, até a série final, os portadores de diploma relativo à licenciatura de 1º grau.

Parágrafo único. Onde e quando persistir a falta real de professôres, após a aplicação dos critérios estabelecidos neste artigo, poderão ainda lecionar:

- a) no ensino de 1º grau, até a 6ª série, candidatos que hajam concluído a 8ª série e venham a ser preparados em cursos intensivos;
- b) no ensino de 1º grau, até a 5ª série, candidatos habilitados em exames de capacitação regulados, nos vários sistemas, pelos respectivos Conselhos de Educação;

c) nas demais séries do ensino de 1º grau e no de 2º grau, candidatos habilitados em exames de suficiência regulados pelo Conselho Federal de Educação e realizados em instituições oficiais de ensino superior indicados pelo mesmo Conselho. (BRASIL, LEI 5.692/71)

Em linhas gerais, pode-se dizer que a Lei 5.692/71, previu em seu artigo 77, que o magistério só fosse exercido na falta real de professores habilitados, após a aplicação dos critérios levando em consideração a preparação em cursos intensivos ou habilitados em exames de capacitação, normatizados nos sistemas, pelos Conselhos de Educação. Para Rodrigues (1985)

A implantação da Lei 5.692/71 e o conseqüente objetivo de atendimento qualitativo e quantitativo da demanda escolar de 1º graus, suscitou uma inevitável discussão em torno do grande número de professores leigos existentes no país, especialmente, na zona rural, atuando sob precárias condições de trabalho e de vida. Em condições tão adversas de recursos materiais e humanos, tornava-se impraticável o cumprimento destes objetivos, como propostos nesta lei. (RODRIGUES, 1985, p.38)

Apesar da Lei 5.692/71 ter suscitado uma inevitável discussão em torno do grande número de professores leigos existentes no país, especialmente, na zona rural, atuando sob precárias condições de trabalho e de vida. Não se pode deixar de registrar aqui que a referida Lei acabou por ratificar a concepção de professor leigo contida na Lei 4.024/61. Além disso, pode-se perceber que tanto a Lei 4.024/61 quanto a 5.692/71, acaba por demonstrar uma visão urbana de escola quando prevê exames de suficiência para indivíduos não habilitados exercerem a profissão. De acordo com Rodrigues (1985)

O exame de suficiência previsto nas leis 4.024/61 e 5.692/71 são inviáveis para a zona rural, não só pelo pouco preparo de seus professores, como pela adoção de critérios subjetivos na admissão ao quadro do magistério. (RODRIGUES, 1985, p.44)

Em tais circunstâncias, parece que fica evidente que nenhuma destas duas Leis teve como objeto de preocupação o professor leigo rural. Neste contexto, dos anos de 1970, dados estáticos sinalizados pelo MEC (Ministério de Educação e Cultura) por meio de pesquisas educacionais realizadas no Brasil, mediante ao PROCARTA (Projeto de Carta Escolar 1974/1975), foi diagnosticada a existência de Duzentos Mil Professores Leigos, nas quatro primeiras séries do primeiro Grau, no país. Cumpre lembrar que esses dados estáticos mostram que nesse período, havia muitos professores leigos, porém, essas características não são marcantes somente nessa época, aparecem praticamente, em toda a história da educação escolar brasileira (RODRIGUES, 1985).

Apesar da Lei 5.692/71, não ter tido como objeto de preocupação o professor leigo rural, conforme assinalado acima, esta Lei suscitou uma inevitável discussão em torno do grande número de professores leigos existentes no país, especialmente na zona rural. O MEC ao constatar por meio de pesquisas um grande número de professores leigos atuando, sobretudo nas escolas rurais, implantou um convênio com alguns Estados com maior concentração de docentes leigos, entre os quais o estado de Mato Grosso, fez parte desta experiência do Projeto LOGOS I, através da metodologia personalizada, o que favorecia um atendimento quantitativo embora o nível qualitativo não tenha sido possível comprovar, em termos de atuação destes docentes leigos, a não ser pelos dados quantitativos que restaram desta experiência. Com base na experiência do projeto LOGOS I, o MEC, em convênio com as Unidades Federadas, elaborou e implantou o Projeto LOGOS II, com metodologia personalizada através de módulos.

Com base na experiência do projeto LOGOS I, o MEC, em convênio com as Unidades Federadas, elaborou e implantou o Projeto LOGOS II, com metodologia personalizada por meio de módulos. Tais módulos, de acordo com Rodrigues (1985) são:

Instrumentos de Ensino (pequenos livros) onde o conteúdo é ensinado por etapas obedecendo a uma sequência de passos os quais o aluno deve seguir: Pré-requisitos – Pré-Avaliação – Objetivos de Ensino-Atividade de Ensino-Pós-Avaliação – Atividades Suplementares. Cada disciplina tem seu conteúdo dividido em fascículos numa lógica onde cada um é pré-requisito para a seguinte. (RODRIGUES, 1985, p.54)

Apesar das providências tomadas e do desenvolvimento de projetos para a capacitação de professores leigos, o problema ainda continuava nos anos de 1980, pois, os inúmeros projetos implantados pelo Governo Federal nas zonas rurais, embora aparentassem ter um objetivo social explícito em nível de discurso, na maioria das vezes, na prática orientavam-se por objetivos políticos implícitos (RODRIGUES, 1985).

1.2 – A História da formação dos professores leigos rurais em Mato Grosso

Em Mato Grosso, a história da formação de professores leigos rurais não se configurou diferente de outros Estados Brasileiros. Relatórios das Delegacias Regionais de Ensino de Mato Grosso², referentes às décadas de 1960, 1970 e 1980, registraram que neste Estado, a formação desses professores ocorreu por meio da PAMP (Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário), que viabilizou a criação do Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá, do Curso de Magistério Rural, do Projeto LOGOS I e do Projeto LOGOS II.

No que diz respeito ao Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário (PAMP), em Mato Grosso, as políticas educacionais dos anos de 1960, voltadas para a habilitação de professores leigos, a nível pedagógico, por meio de metodologia de ensino direto no período de férias e indireto oferecido em período letivo, fez-se presente com a criação e o trabalho desenvolvido pelo Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá. Este O referido Centro foi criado no contexto da Reforma do Ensino Primário promovida pelo Governo João Goulart, no período de 1963 a 1964.

No Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá era oferecidos cursos de especialização em supervisão escolar para professoras normalistas e cursos de aperfeiçoamento para professoras qualificadas como “leigas” (FERREIRA, 2010). A autora, ainda, aponta que:

Nesses cursos, oferecidos para professoras de diversas partes do Estado, a ênfase recaía sobre a introdução de novas técnicas e métodos de ensino, além de procedimentos de planejamento educacional e supervisão escolar, considerados inovadores à época. (FERREIRA, 2010, p.146).

Desta forma, percebe-se que os treinamentos de aperfeiçoamento para professoras leigas tinham um maior destaque nas questões a cerca da introdução de novas técnicas de ensino.

² **Fonte:** A informação sobre as formas de formação escolar do professorado leigo rural em Mato Grosso foi levantada, a partir dos Relatórios das Delegacias Regionais de Ensino de Mato Grosso, presentes no Centro de Documentação Regional da Universidade Federal da Grandeta Dourados.

Antes de realizar as considerações sobre o Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá, é necessário discutir, mesmo que sumariamente, alguns aspectos do Plano Trienal de Educação do governo João Goulart. É bem verdade que no plano de desenvolvimento do governo João Goulart, o Plano Trienal de Educação, “além de estabelecer objetivos para o ensino primário, médio e superior, previa os recursos financeiros e a assistência técnica necessários à implantação de programas de construções de prédios escolares e de recuperação e aperfeiçoamento do magistério” (BRASIL, 1963, p.14-15). Este Plano também deixava registrado a necessidade de formação dos professores supervisores, profissionais responsáveis por acompanhar e colaborar no treinamento de até dez professores leigos em seus locais de trabalho. Porém, a preparação dos professores supervisores deveria ficar sob responsabilidade dos Centros de Treinamento do Magistério, que seriam criados e colocados em funcionamento em diferentes localidades do Brasil. Diante de tais circunstâncias,

a criação dos Centros de Treinamento do Magistério, a serem mantidos pela União, procura-se institucionalizar o esforço pelo aperfeiçoamento do magistério primário e médio e criar, definitivamente, a figura do professor supervisor. Cada um desses supervisores terá a seu cargo o trabalho escolar de até o máximo dez classes primárias, cujos mestres serão por ele assistidos e treinados. Deste modo, espera-se aperfeiçoar, em 1963, 5.000 professores, inclusive leigos; em 1964, cerca de 20.000 professores e, em 1965, cerca de 50.000 professores. (BRASIL, 1963, p. 14).

O Plano Trienal de Educação tinha como projeto instituir nada menos que quarenta Centros de Treinamento do Magistério nos próximos oito anos e talvez, para os próximos três anos pelo menos dezoito destes Centros em diferentes localidades do Brasil. Estes Centros constituíam-se em núcleos de demonstração, com escolas primárias de alto nível, em que, pelo método de aprendizado, tinham o objetivo de fazerem uma formação melhor aos professores brasileiros (TEIXEIRA, 1963). De acordo com documentos oficiais, estava previsto a abertura e o funcionamento, até 1965, de Centros de Treinamento do Magistério em “São Paulo, Minas Gerais, Bahia, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Mato Grosso, Goiás, Espírito Santo, Ceará, Alagoas, Maranhão, Pará, Paraíba e Brasília” (BRASIL, 1963, p.15). Tal iniciativa recebeu o apoio de instituições importantes como a CAPES (Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), coordenada por Anísio Teixeira em 1963, e o INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos). A defesa de Anísio Teixeira para a criação desses Centros estava pautada na

ideia de que esses núcleos teriam um efeito multiplicador da ação dos supervisores: professores de alto nível que trabalhariam em prol do aperfeiçoamento de professores comuns.

Vale a pena deixar registrado aqui que foi no segundo semestre de 1963, que os cursos de formação de professores supervisores já foram iniciados em alguns Estados brasileiros para colocar em prática a formação dos docentes que ficariam sob a responsabilidade de acompanhar e formar os professores leigos junto aos Centros de Treinamento do Magistério. A esse respeito, Ferreira (2010) aponta que:

[...] cursos de formação de professores supervisores nos estados da Bahia, Guanabara, Minas Gerais, Pernambuco, Rio Grande do Sul e São Paulo, nos quais já funcionavam unidades dos Centros de Pesquisas Educacionais do INEP, e, ainda, nos estados do Espírito Santo (no Centro Educacional de Colatina), de Goiás (no Centro de Treinamento do Magistério de Inhumas) e de Mato Grosso (no Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá), atendendo, ao todo, cerca de 700 professores-bolsistas provenientes de todos os estados brasileiros (FERREIRA, 2010, p.151).

No caso de Mato Grosso, pode-se observar que o curso formação de professores supervisores no Estado, ocorreu já no segundo semestre de 1963. Este curso tinha como objetivo, segundo Pinho (1964) dotar o País de um grupo de professores capazes de orientar regentes leigos do magistério primário, já em exercício, em localidades que não dispõem de professores diplomados em número suficiente para atender ao total de crianças em idade escolar. A preparação era realizada em seis meses e compreendia:

- a) o estudo dos objetivos da escola primária, como instituição essencialmente educativa;
 - b) conhecimento de novas técnicas de ensino, inclusive recursos audiovisuais;
 - c) elaboração de programa de aperfeiçoamento do magistério de acordo com as necessidades individuais e as necessidades sócio-econômicas das regiões por ele atendida;
 - d) análise e prática da função de Supervisor e elaboração de planos de supervisão a serem realizados nas localidades onde os bolsistas deverão trabalhar, orientando, pelo menos, 10 professores não diplomados.
- 7 Hoje “Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior”.
8 Hoje “Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira”. Gustavo Fernando Kuhlmann: um bandeirante na cruzada da instrução (1910-1930) • 151
- O currículo do Curso compreende: Fundamentos da Educação, Currículo e Supervisão, Linguagem, Matemática, Estudos Sociais e Ciências Naturais, Recreação e Jogos, Arte Infantil, Artes Industriais e Música na

Escola Primária e a parte prática recebe especial ênfase (PINHO, 1964, p. 1-2).

Essa preparação explicita quais eram os conteúdos e o currículo do curso de formação do professor supervisor. Sendo assim, pode-se observar que a preparação dos professores supervisores pautava-se no conhecimento de novas técnicas de ensino, principalmente audiovisuais, e no desenvolvimento da capacidade de elaboração de planos de supervisão, instrumentos. Afinal, os professores supervisores seriam os profissionais que orientariam os professores leigos que estivessem em atividade docente nas escolas primárias, que careciam de docentes habilitados formalmente pelas Escolas Normais. Documentos Oficiais registravam que os professores supervisores seriam os responsáveis por acompanhar e colaborar no treinamento de até dez professores —leigos em seus locais de trabalho (BRASIL, 1964).

É importante compreender aqui que, foi nesse contexto das medidas adotadas pelo Plano Trienal de Educação do governo de João Goulart, que foi oficialmente instalado no dia 16 de agosto de 1963, o Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá, em um prédio construído pelo Ministério do Interior e Justiça para abrigar o Educandário dos Menores Abandonados (FERREIRA, 2010). Pode-se dizer que a instalação deste Centro fazia-se no período de extrema necessidade e urgência para o Estado de Mato Grosso. A esse respeito, o ex-secretário estadual de Educação e Saúde do Mato Grosso, Humberto Marcílio, anunciava que “em 1963, mais de 60% dos professores primários que atuavam no Estado não tinham formação adequada” (MARCÍLIO, 1963, p.214). O titular da pasta de Educação e Saúde de Mato Grosso em 1963, Hermes Rodrigues de Alcântara, também manifestava a sua preocupação com a questão, deixando registrado em Relatório:

Ao iniciarmos a nossa gestão, um dos problemas que nos desafiava, relativamente ao Ensino, era o grande número de professores leigos, efetivados por concurso. [...] O trato diário com os problemas educacionais evidenciou, desde cedo, a necessidade da recuperação daqueles professores que, embora efetivados, não possuem, contudo, um grau suficiente de conhecimentos e de capacidade profissional. (ALCÂNTARA, 1963, apud MARCÍLIO, 1963, p.215).

Diante de tais circunstâncias, pode-se mencionar que foi tanto a política do governo federal por meio do Plano Trienal da Educação, quanto as reais condições dos professores primários em Mato Grosso, constituído na época por um quadro docente formado em sua maioria por professores leigos que acabaram por favorecer a criação e a instalação oficial

do Centro de Treinamento do Magistério em Cuiabá, durante a segunda gestão de Fernando Corrêa da Costa, frente ao governo de Mato Grosso.

Além dos incentivos do governo federal, disponibilizados pelo Ministério da Educação, para que o Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá pudesse funcionar e levar a frente o trabalho que deveria desenvolver junto ao professorado de Mato Grosso, este Centro teve que contar, também, com o apoio e a ajuda do governo do estado de Mato Grosso e de outros órgãos que participaram do financiamento das atividades como a UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura) e o FISI (Fundo Internacional das Nações Unidas para Socorro à Infância) (PINHO, 1964).

Apesar do Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá contar com o apoio do governo federal, do governo estadual e também de órgãos internacionais, uma das dificuldades que o Centro se deparou para o seu funcionamento foi a contratação de docentes para ministrar as aulas, pois para atender os 37 professoras-bolsistas, inicialmente, o Centro contava apenas com quatro docentes, duas provenientes do estado do Espírito Santo e duas mato-grossenses. No entanto, para resolver essa situação vivenciada pelo Centro, foram convocados para realizar cursos de “especialização em matérias do currículo primário e de especialização em supervisão, oferecidos pelo Centro de Treinamento de Belo Horizonte, que funcionava junto ao PABAE (Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar)” (PINHO, 1964, p. 6).

O PABAE (Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar) desenvolvia desde 1956 atividades em Belo Horizonte. Este Programa ficou conhecido por contribuir para consolidar no campo educacional brasileiro nos anos de 1960, a *perspectiva tecnicista* na análise das questões educacionais. Ao todo, portanto, quase 90 professoras mato-grossenses iniciaram, em 1963, cursos de especialização promovidos pelo “Programa de Recuperação e Aperfeiçoamento do Magistério” do governo Goulart (PINHO, 1964).

A atuação desenvolvida pelo Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar (PABAE), de 1957 a 1965 foi resultante de um acordo entre o MEC/INEP e a USAID –, cujo objetivo prioritário foi, inicialmente, a instrução de professores das escolas normais, no âmbito das metodologias de ensino, e com base na Psicologia, objetivo esse que se estendeu também ao campo da supervisão e do currículo, com vistas a atingir ocupantes de postos de liderança, que pudessem ter uma ação

multiplicadora de maior abrangência. Conforme ressaltam Paiva e Paixão (1997, p. 43), “modernizar o ensino primário é, na perspectiva do Programa, trazer para o Brasil as inovações no campo da metodologia das áreas de ensino existentes nos Estados Unidos e procurar adaptá-las às especificidades de nosso país. Os multiplicadores considerados adequados a disseminar as inovações seriam os professores que atuavam nas escolas incumbidas da formação do professor primário: as Escolas Normais”. Instalado o Centro Piloto em Belo Horizonte, cursos para professores de escolas normais oficiais de todo o país constituíram, segundo informam as autoras mencionadas, uma das atividades sistemáticas mais importantes do Programa. Procurando respostas para os problemas do ensino primário no âmbito das questões técnicas e metodológicas, o PABAAE contribuiu para o estabelecimento da perspectiva tecnicista que faria carreira nos anos 60 e 70.

Mesmo com a saída de João Goulart, a frente do governo brasileiro, devido ao Golpe Militar de 1964, o Centro de Treinamento do Magistério manteve o seu funcionamento, no entanto, respeitando as determinações dos dispositivos relativos à educação, presentes no Programa de Ação Econômica do Governo (PAEG), elaborado sob a coordenação do economista Roberto Campos. O referido Programa previa a expansão do número de vagas no ensino primário e recomendava a utilização de “recursos radiofônicos e audiovisuais para garantir o oferecimento de educação elementar às crianças residentes em áreas de população dispersa e que não eram atendidas pelo sistema formal de ensino” (BRASIL, 1964, p.213).

Porém, a partir deste período de 1964, o Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá passou a concentra-se mais nas atividades de oferta de cursos de férias a professoras “leigas” e cursos de difusão de novos métodos pedagógicos. Os cursos de férias eram cursos intensivos de aperfeiçoamento do professorado leigo e eram realizados em Cuiabá. Já os cursos de difusão de novos métodos pedagógicos tinham a duração de quinze dias e eram oferecidos, por uma equipe de professoras especialistas, para professoras de Escolas Normais, Ginásios e Escolas Primárias públicas e privadas, em seus municípios de origem (FERREIRA, 2010).

Os cursos de férias oferecidos pelo Centro de Treinamento para o Magistério de Cuiabá acabaram se tornando obrigatórios, por determinação do Departamento de Educação e Cultura do Estado de Mato Grosso, com isso, todas as professoras do ensino

primário que não fossem diplomadas e estivessem exercendo a atividade docente nas escolas primárias mato-grossenses eram obrigadas a fazer o curso em Cuiabá (SIMIÃO, 2006).

De fato, o Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá, por meio de seus diferentes cursos contribuiu para a formação dos professores em exercício no ensino primário público do Estado de Mato Grosso, pois esses docentes puderam adquirir uma formação adequada para o trabalho no magistério primário, como também novos conhecimentos sobre a utilização de novos métodos pedagógicos, que na época eram considerados inovadores e mais eficientes frente às propostas de expansão do acesso ao ensino de nível primário proposto pelas políticas educacionais vigentes no período. Assim, pode-se dizer que o Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá contribuiu para a configuração de uma nova identidade profissional do professor do primário mato-grossense, sobretudo para aqueles que exerciam o magistério primário sem ter o diploma e a formação adequada para o trabalho docente, no caso, os professores leigos, que a partir de então, receberam a formação e um título reconhecido.

Outro Curso que merece destaque no Mato Grosso, na formação de professores leigos foram os cursos que ficaram conhecidos como “Normal de Férias” no Estado, nos anos de 1970, como é o caso, por exemplo, do Curso de Magistério Rural, aqui pesquisado. Como se sabe, o Mato Grosso, antes da divisão do Estado em parte Norte e parte Sul, possuía uma dimensão territorial muito extensa, que acabava por dificultar, sobretudo, as localidades do Sul de Mato Grosso, o acesso a capital Cuiabá. Tal fato, também repercutiu na condição do professorado primário leigo do Sul de Mato Grosso, na busca por formação adequada no Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá. Jornais que circularam pelo período no Estado de Mato Grosso registram solicitações do professorado leigo do Sul de Mato Grosso, reivindicando a abertura de Cursos de “Normal de Férias”, nas cidades dessa localidade, reivindicações fundamentadas, principalmente na distância geográfica das localidades a Cuiabá, conforme pode ser observado no segundo capítulo desta dissertação.

Por fim, ainda é importante destacar o Projeto LOGOS I e o Projeto LOGOS II, que também se fez presente na história da formação do professor leigo em Mato Grosso, nos anos de 1980, uma vez que mesmo a formação proporcionada pelo Centro de Treinamento do Magistério em Cuiabá e nos Cursos de “Normal de Férias”, instalados em localidades

na parte Sul do Estado, não foram capazes de solucionar completamente, o problema do professorado leigo, que ainda continuava atuando em algumas escolas primárias sem o diploma e a formação adequada.

CAPÍTULO II

2. O cenário da implantação do curso de magistério rural em dourados, no antigo sul de Mato Grosso

É inútil querer encurtar o caminho
e querer começar já sabendo que a voz diz pouco.
Pois existe a trajetória,
e a trajetória não é apenas um modo de ir.
A trajetória somos nós mesmos.
E matéria de viver,
Nunca se pode chegar antes.
(Clarice Lispector)

Figura 1- Escola Rural Mista Farinha Seca, Dourados- MS, 1972.



Fonte: Acervo do Museu Municipal de Dourados-MS.

Para contextualizar o cenário em que foi implantado o Curso de Magistério Rural em Dourados, no Sul de Mato Grosso, na década de 1970, foi necessário inicialmente, recorrer a períodos que antecedem esta data. Em um primeiro momento, é apresentada a educação em Mato Grosso e, em um segundo momento, a educação em Dourados, dando ênfase a formação de professores e a implantação do magistério rural no município.

2.1 – Mato Grosso e a Educação

No final do século XIX, Mato Grosso apresentava um desenvolvimento incipiente. Como se sabe, a história de Mato Grosso é marcada por intrigas e disputas políticas, dificuldades econômicas e discussões sobre as precárias condições da instrução pública. Neste período, havia uma desorganização ou uma falta de preocupação com a instrução pública. Silva (2000), Siqueira (2002), Reis (2003) e Sá (2006) registram que as iniciativas ligadas à instrução pública em Mato Grosso somente ganharam fomento a partir de 1910, lideradas por Pedro Celestino Correa da Costa, em seu primeiro mandato. A esse respeito, Silva (2000, p.77) aponta que, antes da Reforma de 1910, em Mato Grosso, os “métodos utilizados nas escolas, eram diversos, assim como eram diversos os programas, pois não havia uma unidade de ensino e nem professores preparados”.

É justamente sobre este marco periodizador que Jacomeli (1998) indica alguns questionamentos, pelo fato deste marco estar circunscrito na Reforma de 1910, em Mato Grosso - lideradas por Pedro Celestino Correa da Costa. No entender de Jacomeli (1998),

Erroneamente, alguns autores mato-grossenses, cujos trabalhos são extremamente utilizados para a obtenção de informações relativas à educação regional, afirmam que foi apenas a partir da Reforma de 1910 que ocorreu a influência da Reforma Republicana Paulista de 1892 na instrução Pública de Mato Grosso. Entretanto, antes dela, a reforma de 1891, já pleiteava a laicidade, a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino, além de evidenciar um caráter ‘condescendente’ quando da abordagem da coeducação. Também a reforma de 1896 trazia a marca do ideário republicano da obrigatoriedade, da gratuidade, da liberdade de ensino [...]. (JACOMELI, 1998, p.18)

Entretanto, nos discursos oficiais, as condições da instrução pública em Mato Grosso não eram desconhecidas e nem mesmo ignoradas. Como enfatizam Pinto e Furtado (2011), as Mensagens de Presidente de Estado enviadas à Assembleia Legislativa em Mato Grosso representavam vozes, que anunciavam os caminhos percorridos no campo da organização da instrução pública no Estado, evidenciando seus critérios de orientação política e ideológica, uma vez que os administradores denunciavam que,

As nossas escolas públicas, regidas em geral por professores mal preparados e sem a indispensável vocação para o magistério, estão longe de satisfazer as necessidades do ensino, da educação da infância que as frequenta. E isto se dá aqui na capital, muito mais grave é o mal do interior, como não vos é desconhecido. [...] (Mato Grosso, mensagem do Presidente Manoel Murinho á Assembleia Legislativa, 1907. Livro 27, N.P).

Como se pode observar, a situação do professorado em Mato Grosso não era animadora, principalmente no que se refere ao interior do Estado, conforme assinala Rondon, diretor geral da instrução pública,

A falta de pessoal habilitado para regência das escolas primárias e nenhuma vocação que revelam para o magistério muito dos atuais membros do corpo docente primário, a impossibilidade de dar-se uma nova orientação ao ensino sob moldes de uma organização moderna adaptada em outros Estados em que a instrução está mais adiantada, tudo está denunciando a imprescindível necessidade de criar-se aquele curso que em curto lapso de tempo fará desaparecer todas as dificuldades, e habilitará o governo a promover toda e qualquer reforma que entender necessária ao bem do ensino (RELATÓRIO, 1905 apud. SILVA, 2006, p. 20).

Em razão desses fatores, que o cenário Mato-grossense na primeira década do século XX, começava-se a sofrer mudanças político-econômicas, tendo como expectativas de que a educação poderia ser a fonte de transformação da sociedade. Isso fez com que surgisse uma nova tentativa de adequar o ensino às questões emergentes. Para Silva (2006, p.20), nesse contexto era necessário “investir na formação do professor era fundamental para a efetivação do progresso social, pois sua ação eficaz eliminaria a ignorância, traria a civilidade e a ordem social”.

É importante lembrar aqui que os governantes demonstravam por meio de mensagens e relatórios, que os professores não conseguiam cumprir o seu papel, devido à precariedade da formação que possuíam. Dessa maneira, a reforma proposta deveria iniciar pela formação desses profissionais, pois os reformadores entendiam que as mudanças

dependiam da ação docente, sendo assim, era necessário que os professores estivessem qualificados para tal finalidade. Por essa razão, que os governantes optaram em contratar dois normalistas de São Paulo, com a tarefa de reorganizar o ensino e a criação da Escola Normal. De acordo com Fedatto (2007)

[...] foram contratados dois professores, Leowigildo Martins de Mello e Gustavo Kuhlmann. Esses dois professores tinham como parâmetro a Reforma de Ensino de São Paulo de 1892 e essa, por sua vez, se pautava no ensino de nações mais desenvolvidas, seguindo os moldes capitalistas. [...] sem, contudo, esquecer que havia uma imensa diferença no desenvolvimento social, político, econômico e pedagógico de São Paulo em relação a um Mato Grosso atrasado, com poucos recursos e distantes das transformações no setor industrial. (FEDATTO, 2007, p.112)

Ainda sobre a vinda desses dois professores, Amâncio (2000) ressalta;

A vinda para Mato Grosso da primeira dupla de professores e também dos demais normalistas deve ser entendida como parte de um ‘fenômeno’ mais amplo, ocorrido na Escola Normal de São Paulo, considerada, desde a sua reforma em 1890, como polo irradiador de um novo ideário pedagógico de alcance rápido para combater o analfabetismo e a ignorância [...]. A divulgação dos sucessos da Escola Normal paulista levou muitos normalistas a ocuparem cargos de lideranças na administração pública escolar do estado de São Paulo; muitos outros ainda foram comissionados por governos de vários estados brasileiros. (AMÂNCIO, 2000, p.92)

Foram os dois professores contratados, Leowigildo Martins de Mello e Gustavo Kuhlmann que assumiram a tarefa de implantar as inovações educacionais, em voga em São Paulo, no estado de Mato Grosso. Estes dois professores visitando às escolas primárias da Capital, Cuiabá ficaram espantados com o que viram, conforme afirma Mello no relatório de 1911, “tudo estava por fazer” (RELATÓRIO, 1911 *apud*, Silva, 2006, p.21).

Diante de tais condições, os professores Leowigildo Martins de Mello e Gustavo Kuhlmann. Mello preocupados com a falta de organização das escolas primárias solicitaram a criação imediata de Grupos Escolares. Para Silva (2006), esses grupos escolares implantariam um novo perfil de escola, por meio das seguintes inovações

Organização igualitária dos alunos, sendo estes distribuídos em classes e séries, ficando estabelecida uma relação entre série e idade do aluno; adoção do método intuitivo; revisão da concepção de tempo escolar, fixando à jornada escolar o início e término do ano letivo, das aulas,

intervalos, descansos e elaboração de horário das matérias de acordo com o grau de complexidade da disciplina; mudança no mobiliário escolar adotando carteiras próprias; adoção de programa escolar enriquecido e enciclopédico, com a inclusão de novas matérias e procedimentos didáticos e mudança no relacionamento professor-aluno. (SILVA, 2006, p.21)

Com essa organização foram implantados dois grupos escolares na Capital, um no primeiro distrito e outro no segundo, que ficaram sob a responsabilidade dos professores Leowigildo Martins de Mello e Gustavo Kuhlmann.Mello. Entretanto, em nada adiantaria em investir na reorganização das escolas primárias, sem resolver a qualificação dos professores, visto que os professores existentes nestes grupos apresentavam dificuldades de adaptação frente a essa nova realidade. A esse respeito Marcílio aponta que,

[...] jamais o magistério primário poderá cumprir a sua missão de doutrinar a alma e formar o coração das crianças, exercendo na escola o papel que lhe está reservado de verdadeiro apóstolo, incumbindo de levar a seu termo o vasto problema da instrução e educação popular. Volta-se com essas palavras, ao problema da criação de uma escola normal, que acha inadiável (MARCÍLIO, 1963, p.129).

Nessas circunstâncias, que foi instituída a Lei nº 533 de 04 de julho de 1910, que criou a Escola Normal de Cuiabá, sob a direção do professor Leowigildo Martins de Mello. A implantação desta escola foi descrita por Pedro Celestino Corrêa da Costa, na Mensagem em 1911, o referido governador de Estado afirma que esta instituição veio:

Sanar uma das mais sensíveis dessas lacunas no preparo do pessoal docente, diminuindo na capital e quase nulo no interior [...]
[...] o professor primário dos municípios, quase todo interino, precisa ser o quanto antes substituído na sua grande maioria por lhe faltarem preparo e conhecimentos pedagógicos (MENSAGEM, 1911, p.22)

Desse modo, pode-se dizer que a Escola Normal da Capital foi à efetivação de uma proposta de formação de professores em Mato Grosso, a nível secundário, almejada desde o século XIX. Assim, a Escola Normal de Cuiabá foi implantada com a influência paulista. Contudo, a sua organização administrativa e curricular apresentou características próprias, refletindo a realidade e a necessidade local, “podemos verificar como o Estado de Mato Grosso, alicerçado na compreensão de educação e de ensino que disseminava o país, construiu a sua concepção de formação de professores partindo da realidade mato-grossense”. (MENSAGEM 1911, p.22).

Entretanto, é importante lembrar aqui que havia grande diferença de desenvolvimento entre o Sul e o Norte de Mato Grosso. Isso pode ser confirmado por alguns discursos de que o interior, mais especificamente, o Sul do Estado, era uma região esquecida, como bem pode se verificar pelas suas condições na área da educação. Há de se considerar aqui que foi somente no final do século XIX e início do século XX, após o fim da Guerra do Paraguai, ocorrida na segunda metade do século XIX, que a povoação do Sul de Mato Grosso se inicia de fato, com os ex-combatentes da Guerra do Paraguai e com a chegada de mineiros gaúchos que “em sua grande maioria era fugitiva das consequências da Revolução Federativa ocorrida entre 1893 e 1895” (FEDATTO, 2007, p.121)

A Guerra do Paraguai proporcionou o início do povoamento no Sul de Mato Grosso. Na década de 1920, por exemplo, Campo Grande, o maior município do Sul do Estado já se encontrava em grande processo de expansão. Como afirma Bittar (2004, p.10):

[...] No final dessa década [1920] a vocação urbana de Campo Grande já estava delineada com 21.360 habitantes [...] Veio, então, a luz elétrica, sendo Campo Grande a segunda localidade mato-grossense a dispor desse serviço. Conjugaram-se, assim, dois fatores fundamentais para o seu desenvolvimento: a ferrovia e a energia elétrica. (BITTAR, 2004, p.10)

Embora Campo Grande, desde o final dos anos de 1920, estivesse passando por transformações no que se refere à urbanização e à modernização da economia e dos meios de comunicação, neste município, a educação escolar era ainda esquecida. Prova disso que, o primeiro Grupo Escolar foi instalado em Campo Grande somente em 13 de junho de 1922, criado pela Resolução nº846, de 03 de novembro de 1921. Este grupo foi,

O sétimo de uma lista de onze estabelecimentos criados em Mato Grosso no período de 1910-1927, a partir das reformas da instrução pública empreendidas na primeira gestão de Pedro Celestino Corrêa da Costa [...] (OLIVEIRA; RODRÍGUEZ, 2009, p.106).

Pouco tempo depois, em anexo, a este Grupo Escolar foi instalada em 21 de abril de 1930, a Escola Normal de Campo Grande pelo então presidente de estado Dr. Aníbal Toledo, tornando-se a primeira instituição sul-mato-grossense dessa natureza e a segunda do estado. Pode-se dizer que tal fato permite confirmar o atraso do desenvolvimento do Sul do Estado em relação ao Norte, visto que o mesmo só teve a instalação da Escola Normal em Campo Grande, vinte anos depois da primeira Escola Normal instaladas em Cuiabá.

Embora não bastasse a espera por mais de vinte anos para a criação da Escola Normal no Sul do Estado, Campo Grande se deparou com o fechamento dessa instituição, dez anos depois de sua instalação no município. Em 1940, a Escola Normal foi fechada em consequência da reforma que o governo de Júlio Strübing Müller (1937-1945) tentou implantar. Após esta reforma a referida escola de formação de professores em Campo Grande, permaneceu fechada por um período de sete anos.

Foi somente no governo de José Marcelo Moreira (1946-1947), que a Escola Normal de Campo Grande foi restituída oficialmente, por meio do Decreto-Lei n^o 834, de 31 de janeiro de 1947, que a organizou em dois ciclos, de acordo com as prescrições estabelecidas pela Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946, conforme registra o Decreto de 1947

Art.1- Fica o Poder Executivo autorizado a criar, nos termos do decreto-lei n. 8530, de 2 de janeiro de 1946, duas Escolas Normais na Capital do Estado e em Campo Grande, com as designações respectivamente de, Escolas Normal “PEDRO CELESTINO” e “JOAQUIM MURTINHO”.

Art. 2 -, que serão dirigidas respectivamente por diretor padrão M, em comissão e diretamente subordinado ao Departamento de Educação e Cultura do Estado, destinam-se a prover a formação do pessoal docente necessário às escolas primárias do Estado.

Art. 3 – As Escolas Normais “PEDRO CELESTINO” e “JOAQUIM MURTINHO” de conformidade, com a Lei Orgânica do Ensino Normal no país, ministrarão o ensino em dois ciclos. O primeiro dará o curso de regentes do ensino primário, em quatro (4) anos, e o segundo o curso de formação de professores primários, em três (3) anos. (MATO GROSSO, Decreto, 1947)

Ainda no governo de José Marcelo Moreira foi elaborado o Regulamento das Escolas Normais do estado, promulgado pelo Decreto n^o 287 de 26 de março de 1947, que determinava

Art. 1 – o ensino normal tem por fim:

- Promover a formação do pessoal necessário às Escolas primárias do Estado.
- Habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas.
- Desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância.

Art. 2 – O ensino ministrado pelas Escolas Normais do Estado será gratuito e facultado a ambos os sexos. (MATO GROSSO, Decreto, 1947)

Há de se considerar que foi durante o governo de José Marcelo Moreira (1946-1947), que o Ensino Normal em Mato Grosso, conheceu um processo de reabilitação e propagação. Marcílio (1963) destaca que foi a partir desse processo que se implantaram

ações políticas, concedendo ao setor privado o Ensino Normal e delegando, novamente a formação de professores, principalmente ao setor confessional.

Durante o governo de Fernando Corrêa da Costa, entre 1951 a 1956, este governador reconhece em mensagem de 1952, as dificuldades que o Mato Grosso enfrentava em relação às condições do ensino. Para este governador um dos problemas que refletiam na educação, estava relacionado às dimensões geográficas do estado, principalmente, devido à concentração da população na zona rural em idade escolar. Outro problema que também dificultava a educação, era a falta de professores preparados para atuar no ensino. Segundo o governador Fernando Corrêa da Costa

[...] Distribuir escolas numa imensa, entre população de densidade tão apoucada, é o empreendimento mais penoso que ao Departamento de Educação e Cultura, o órgão responsável por esse importante setor de administração, cumpre realizar. E quando atentamos que à escola cabe a função de instruir e de educar, isto é, preparar na infância homens aptos para a vida, equaciona-se, então, o seu problema culminante que é o do professor a quem cabe a execução dessa magna tarefa.

Porque ensinar, mesmo que sejam noções apenas dos programas de ensino, implica ter conhecimento que não se cifram somente à leitura, à escrita e à contabilidade, mas de higiene, saúde, domínio da terra dos assuntos sociais mais de interesse da coletividade em que atua o professor, a quem também não se dispensou o senso psicológico. Recrutar elementos portadores desses predicados, numa terra onde as aptidões são chamadas a atividades mais atraentes quer sob o aspecto da labuta, quer sob o prisma econômico, é o crucial trabalho que se depara à administração. (MATO GROSSO, Mensagem, 1952)

Outras dificuldades mencionadas por este governador era a contratação de professores do sexo masculino e a falta de professores com diplomas. Para Fernando Corrêa da Costa, esta situação afetava, principalmente, a educação rural,

Cumpramos observar que, por força desses pressupostos, as Escolas Normais apresentam frequência mínima em relação a outros estabelecimentos. O elemento masculino, aqui no Estado, desertou completamente dessa disciplina.

Somos forçados a reconhecer que o ensino em Mato Grosso está sofrendo uma perigosa involução, um ressaltante retrocesso. É verdade que para as escolas das cidades especialmente das que oferecem melhores condições de conforto e de progresso, ainda se obtém professora, o que não se registra quando se trata de preenchimento das unidades rurais. Diante dessa contingência, as mais das vezes, vemos guindados à posição de professor criaturas semi-analfabetas. (MATO GROSSO, Mensagem, 1952)

Foram nestas condições que as Escolas Normais do Sul de Mato Grosso se mantiveram na década de 1950, pois uma perspectiva de mudança só se tornou possível em 1973, quando finalmente foi determinada a integração do Grupo Escolar “Joaquim Murtinho” a Escola Normal, pelo Decreto Estadual nº 1517 em 18 de junho de 1973. O referido Decreto, em seu Artigo 1º determinava

Artigo 1º – Fica integrada à Escola Normal Joaquim Murtinho, criada pelo Decreto nº 851, de 25/10/53, a Escola Modelo Joaquim Murtinho, criada pelo Decreto nº 834, de 31/01/47, do Município de Campo Grande. Único – As Escolas de que trata este artigo, passarão a denominar-se Escola Estadual de I e II graus Joaquim Murtinho. (MATO GROSSO, Decreto 1.517/1973, p.382).

Como se pode observar, por meio deste Decreto, foi implantada a Escola Estadual de 1º e 2º graus, Joaquim Murtinho.

A partir de agora serão discutidos as questões relativas à educação em Dourados, município este em que nosso objeto de estudo integrou o cenário.

2. 2 – Dourados e a Educação

O município de Dourados, localizado a sudoeste do atual Mato Grosso do Sul, faz parte de uma linha fronteira do Brasil com o Paraguai. Dourados foi elevado à categoria de município somente em 20 de dezembro de 1935, pelo Decreto Estadual de nº30, desmembrado de Ponta Porã. Neste período, Dourados contava com uma população,

Estimada em 20 mil habitantes e compreendia 21.250 quilômetros quadrados, limitando-se com os municípios de Ponta Porã, Maracaju, Entre-Rios, hoje Rio Brilhante e com o Estado do Paraná. (GRESSLER, 1995, p.17).

Em seus inícios, a educação em Dourados foi marcada inicialmente por uma educação familiar, onde as crianças eram alfabetizadas em casa pela própria família, e quando muito por algum professor itinerante, que ia às fazendas e sítios para realizar essa tarefa (FERNANDES; FREITAS, 2003).

As primeiras escolas surgiram na área urbana, somente a partir da década de 1930, funcionando inicialmente na casa dos próprios professores, com turmas mistas, e poucos recursos para a aquisição de materiais didáticos e para a manutenção das escolas (FERNANDES; FREITAS, 2003). Ainda sobre a educação em Dourados, nos anos de 1930, Fernandes e Freitas registram

[...] além dos professores itinerantes na zona rural existiram na vila escolas particulares de vários professores. Depoimentos (Rosa, 1990) e registros fotográficos (Moreira, 1990) referem-se à Escola Reunida (do Prof. Ernani Rios e Antônia Cândido de Melo), à Escola Moderna (escola ativa), à de Laucídio Paes de Barros, de Gonçalo e a de Antônia da Silveira Capilé. Em 1939 foi criada a primeira escola com turmas de 1ª a 4ª série: a escola particular Erasmo Braga da Igreja Presbiteriana do Brasil. (FERNANDES; FREITAS, 2003, p.5-6)

Como se pode observar neste contexto dos anos de 1930, a educação em Dourados era marcada pela presença da iniciativa privada no ensino, pois foi somente nos anos de 1940, que a ação pública na oferta do ensino primário ganhou configuração. No início da década de 1940, a esfera municipal criou a primeira escola municipal e ampliou sua atuação nos anos subsequentes. Ainda neste período, a Igreja Católica criou a Escola Paroquial “Imaculada Conceição” em 1941. Ao retornar a educação pública Gresseler (1988) assinala que,

Em 1946, o Decreto Municipal nº 70 estabelecia o regulamento da Colônia Agrícola Nacional de Dourados e, no seu art. 22, determinava a oferta de “instrução primária” gratuita para os filhos de colonos, com frequência obrigatória, e, no artigo 38, estabelecia multa de Cr\$ 100,00 para pais de menores não frequentes e “comparecimento intermédio da autoridade policial”. Estabelecia-se, assim, a política de oferta e regulação da educação pública municipal voltada para a área rural. (GRESSELER, 1988, p. 19)

Diante disso, é importante lembrar que a Colônia Agrícola Nacional de Dourados foi implantada depois de 1948. A implantação desta Colônia acabou desencadeando uma intensa corrente migratória e disponibilizou mão-de-obra barata que valorizou a terra, uma vez que a “ocupação dos lotes levou a uma redistribuição das pequenas propriedades e à concentração das terras, acompanhada da implementação do trabalho assalariado” (LENHARO, 1986, p.50-1). Em Mato Grosso, pode-se dizer que as colônias agrícolas colocaram-se dentro de um “projeto civilizador” e de “nacionalização das fronteiras”, funcionando para o Estado Novo, como “viveiros de trabalhadores disciplinados e produtivos” (LENHARO, 1986, p. 51).

A criação desta Colônia Agrícola mudou tanto o cenário rural quanto urbano do município de Dourados e região, pois provocou a vinda de um grande número de trabalhadores e de famílias (principalmente nordestinas) extremamente pobres. A esse respeito Fernandes e Freitas ressaltam que,

Nesse novo cenário, em razão das exigências da acumulação capitalista — entre elas a reprodução da força de trabalho, a socialização desta e a produção da “harmonia” social necessária à mesma — e em sintonia com o projeto nacional, é que se vai verificar a promoção de políticas sociais, na região, entre elas a política educacional. (FERNANDES; FREITAS, 2003, p.2)

Embora a criação desta Colônia Agrícola tenha trazido mudanças tanto para o cenário rural quanto para o cenário urbano, no que diz respeito à educação trouxe mudanças em âmbito da política educacional local e regional. Apesar disso, não é neste momento em que as escolas de formação de professores foram instaladas no município de Dourados.

É bem verdade que, foi somente no final da década de 1950, mais precisamente, em 1959, que a primeira Escola Normal foi instalada no Instituto Educacional de Dourados, colocada em funcionamento no prédio da Escola Confessional Franciscana Patronato de Menores. Sobre o assunto, Mancini, Oliveira e Silva (2007) apontam que,

Em 1959, as irmãs franciscanas iniciaram um Curso Normal no Instituto Educacional que funcionava no mesmo prédio do Patronato de Menores Santo Antônio. A fundadora do Curso foi a irmã Clara Thomas, diretora da Escola de 1960 a 1961. O curso contava com o Normal Regional (Primeiro Grau) e o Normal Colegial (segundo grau). O primeiro começou a funcionar com 08 alunas e o segundo com 06 alunas. A Escola Normal Instituto Educacional de Dourados oferece a partir de 1964 o Curso de Formação de Professores Primários. (MANCINI; OLIVEIRA; SILVA, 2007, p.127).

Há de se considerar aqui que esta instituição tratava-se de uma escola privada e com diretrizes cristãs, por ser confessional de origem católica. Dessa maneira, pode-se dizer que essa instituição formadora de professores primários acabava não atendendo todos os segmentos da sociedade. Na verdade, era uma instituição voltada para uma clientela constituída pelas elites e classes médias de Dourados e região. Mancini, Oliveira e Silva (2007, 131) enfatizam que:

A Escola Normal do Instituto Educacional de Dourados também buscava junto à cidade de cumprir seu papel de disciplinar os indivíduos, no caso

as normalista, já que estas seriam as futuras professoras das crianças e, posteriormente, estariam contribuindo na formação da sociedade local. Tais aspectos reforçavam o imaginário popular da escola ideal para a formação de professores primários. O imaginário simbólico da cidade se concentrava na formação das normalistas. A escola oferecia um título que era reconhecido e valorizado pela sociedade douradense. (MANCINI; OLIVEIRA; SILVA, 2007, p.131).

Outro momento importante para a formação de professores no município de Dourados foi a abertura da Escola Normal no Colégio Osvaldo Cruz na década de 1960. Cumpre lembrar aqui que, apesar de existir duas escolas de formação de professores primários nos anos de 1960, em Dourados, estas ainda não eram suficientes para atender os docentes que atuavam nas escolas. Prova disso, pode-se dizer que são alguns discursos de professores encontrados em documentos no Centro Regional de Documentação da Universidade Federal da Grande Dourados. Muitos professores tinham que se deslocarem para fazer o curso de formação fora da região de Dourados, o que acabava por gerar insatisfações. Isso pode ser constatado em um relato feito no dia 23 de junho de 1966, por meio do ofício nº 31/66, encaminhado para Ana Izabel de Andrade, que no momento ocupava o cargo de diretora das Escolas Reunidas de Batayporã. O referido ofício registra

Outro sim, quero nesta oportunidade, solicitar da nobre companheira de lutas, que organize um abaixo assinado entre os professores, solicitando do Exmo. Sr. Governador do Estado e Secretário de Educação e Cultura, que o Curso de Férias para os professores, funcione em Dourados por ser mais fácil acesso, quer de Batayporã, como de todos os municípios vizinhos à Dourados. (DOURADOS, ofício nº31/66).

E prossegue:

O cabeçalho deverá ser o seguinte: Os abaixo-assinados, professores desta região, vem por meio deste solicitar a V. Excia. representados pelo professor Miguel Ângelo do Amaral, a criação e respectivo funcionamento em Dourados, o curso de Regente de Classe, nas mesmas bases que vêm funcionando em C. Grande, Aquidauana, Corumbá e outras cidades do mesmo Estado, visto ser Região muito grande e ter muita dificuldade o professor em se deslocar para outra cidade. Dourados para nós se torna mais perto e de melhor acesso. (ÍDEM)

Relatos como esses da diretora Ana Izabel de Andrade, das Escolas Reunidas de Batayporã, apontando o descontentamento dos professores em se deslocarem para lugares distantes para ter acesso aos cursos de formação de professores, também apareceram registrados em outros documentos encontrados no Centro Regional de Documentação. O documento protocolado no dia 10 de abril de 1969, na Diretoria Regional de Ensino de

Dourados, localizado neste Centro, fornece informações a respeito dos professores do município de Dourados que se deslocavam para a capital Cuiabá para fazer o curso de formação de professores. O referido documento protocolado solicitava junto a Secretária de Educação e Cultura de Mato Grosso, a contratação de uma professora primária para ocupar o cargo de uma outra professora “que se encontra em Cuiabá (Coxipó da Ponte), fazendo o curso de Treinamento para professores leigos”. (1969).

Outro aspecto que também merece destaque sobre a situação do professorado de Dourados e região, que refletia diretamente no ensino primário, era a falta de professores nas escolas, devido à falta de docentes nomeados ou de professores que abandonaram as escolas. O ofício nº 33/66 da 6ª Delegacia do Ensino Primário-Dourados/Sede solicitava ao então, Secretário de Educação e Cultura Sr. Dr. Wilson Rodrigues, a contratação de professores, pois, a falta destes nas escolas deixava as crianças sem aula:

Quero esclarecer a V. Excia que Dourados no momento está com cerca de 1.320 crianças sem escola por falta de professores, que não foram nomeados, ou estão abandonando a escola. [...] Em Douradina abandonaram suas classes 326 crianças. No Laranja Lima 238 crianças. No Panambí 193 crianças. Na Vila Vargas 115 crianças. No Potreirito 206 crianças. Na Vila Nova 63 crianças. Na Escola Vila 29 crianças. Na Vila Jardim Márcia 45 crianças. Na Escola Rural Mista Ramiro Noronha 26 crianças. (DOURADOS, ofício nº 33/66)

Na tentativa de dar visibilidade aos dados registrados no Ofício nº 33/66, cumpre destacar aqui que, a grande maioria destas localidades, onde as crianças abandonavam as escolas estava situada em áreas rurais do município de Dourados. O abandono da escola pelas crianças era um problema que os responsáveis pelas instituições de ensino enfrentavam com frequência, inclusive isto, era motivado de desgosto para os pais. O ofício nº33/66 ainda revela informações a esse respeito, como se pode notar pelos registros da Sra. Sônia Maria Couto, responsável pela Delegacia de Ensino de Dourados,

Os senhores pais dessas crianças, não me deixam parar. Todos os dias vem reclamar na minha casa, não me dando mais sossego. Portanto, peço encarecidamente a V. Excia que deixe de lado o pedido político e nos atenda como bom brasileiro, pois de política não entendo nada, quero apenas ver esse povo servido e seus filhos sendo alfabetizados, pois é disto que o Mato Grosso precisa. (DOURADOS, ofício nº 33/66)

Observa-se, pelas palavras da Sra. Sônia Maria Couto, no ofício nº33/66, a confirmação das preocupações dos pais das crianças em idade escolar com a educação de

seus filhos, preocupações estas marcadas por reclamações diárias e constantes a esta responsável pela Delegacia de Ensino de Dourados. O referido Ofício ainda deixa entrever a preocupação da responsável pela Delegacia de Ensino de Dourados pela educação das crianças. Tais inquietações eram pertinentes a este contexto, pois, desde a Constituição de 1946, o Artigo 168 legislava que o ensino primário deveria ser obrigatório (ROMANELLI, 1986; FREITAS e BICCAS, 2009) e o que se encontrava no município de Dourados, ainda em fins dos anos de 1960, eram crianças sem escolas, situação esta marcada pela falta de professores qualificados para assumir as instituições de ensino, embora estas crianças tivessem os seus direitos prescritos por Lei.

Há de se considerar aqui que as crianças que tinham pouco acesso as escolas no município de Dourados eram as moradoras em áreas rurais. A esse respeito um fato que chama atenção é que nos anos de 1960, a população das áreas rurais era superior a população das áreas urbanas em Mato Grosso. Como se pode observar pela tabela nº1, relativa á distribuição da população entre os espaços urbano e rural, por percentuais:

TABELA 1– Percentuais da População do Município de Dourados residente em área urbana e em área rural (1940 a 1991)

Ano/Localidade	1940	1950	1960	1970	1980	1991	2000
Urbana	12	18	28	47	82	90	91
Rural	88	82	72	53	18	10	9

FONTE: Elaborada a partir dos dados Secretaria de Planejamento do governo de Mato Grosso do Sul – Dourados, 1993; IPLAN, 2002.

Ao retornar nas questões referentes à instalação de instituições de ensino em Dourados, cumpre destacar que no final dos anos de 1960, foi criado o curso de formação de professores em nível superior, bem como cursos voltados a Ciências Agrárias. Sá Rosa (1990, p.171) registra que “em 1968, foi instalado aqui o primeiro curso de magistério a

nível superior no Centro Universitário de Dourados onde passou a funcionar em 1970 o Curso de Agronomia [...]"

Foi também no ano de 1970, que o município de Dourados teve a sua primeira escola pública de formação de professores instalada, com a criação da Escola Normal de Dourados, anexa ao Centro Educacional "Menodora Fialho de Figueiredo". Esta primeira escola foi criada mediante ao Art.42, item III da Constituição Estadual que determinou

Art. 1º-Fica criado uma Escola Estadual de 1º e 2º Graus, com sede no Município de Dourados denominado pelo Decreto nº 1478 de 11 de março de 1971 de Centro Educacional 'Menodora Fialho de Figueiredo'.
 Art. 2º-Fica integrada a Escola, a Escola Normal de Dourados criada pelo Decreto nº 1164, de 27 de maio de 1970.
 Parágrafo Único - As Escolas que trata desse Artigo passarão a denominar-se Escola Estadual de 1º e 2º Graus 'Menodora Fialho de Figueiredo'. (C.E., Art.42, 1970)

Como se sabe, o ano de 1970 foi um período de crescimento na educação, no que diz respeito à formação de professores primários, motivado pelo Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário, conforme relata o noticiário do Jornal O Progresso, um impresso local do município de Dourados

Foi ainda em 1970 o ano do Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário: oito mil e duzentos e sessenta professores foram treinados em curso de férias, sob regime de tempo integral; o programa prossegue este ano de maneira intensiva. Esta ampliação das possibilidades de aperfeiçoamento do magistério é igualmente notável no nível superior, em cursos de mestrado, doutorado, no Brasil e no exterior. (Jornal O Progresso, 1971, p.05).

Ainda que este crescimento na educação brasileira tenha ocorrido nos anos de 1970, no que tange a formação de professores primários, motivado pelo Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário, o que se verifica no Sul de Mato Grosso neste mesmo período, mais especificamente no município de Dourados, é a criação da primeira escola pública de formação de professores primários, pois no que diz respeito às outras dimensões proposta pelo Programa, pode-se dizer que estas nem se quer conseguiu atingir os problemas vivenciados pelo município. Prova disso, é o noticiário publicado em 1970, pelo mesmo Jornal O Progresso

O prefeito Jorge Antônio Salomão, disse que está encontrando dificuldades para a contratação, do professorado de nível primário para a zona rural. [...] não está à prefeitura em condições de contratar professoras para a zona rural, incluindo os distritos em numero de onze.

Essas afirmações do prefeito Jorge Antônio Salomão, intranquilizou a população rural, que se vê ameaçada de ficar sem escolas para o ano letivo a se iniciar, ainda este mês. (JORNAL O PROGRESSO, 1970, p.8).

Foram nestas condições, que o ensino rural estava configurado nos anos de 1970, no município de Dourados, marcado pela falta de professores e com os professores existentes nas escolas rurais sem formação adequada e com uma população rural intranquã com o futuro dessas instituições de ensino na localidade. Nessas circunstâncias, as escolas rurais tinham que contar com a colaboração de entidades assistencialistas, para tentar reverter o problema que estava posto. Entre as entidades assistenciais envolvidas estavam o Serviço Social do Instituto Nacional de Previdência Social (INPS) e a Diocese de Dourados, que colaboravam para os meninos com aulas volantes teóricas e práticas sobre técnicas básicas de agricultura e para as meninas com aulas de Economia Doméstica, Puericultura e Corte de Costura (JORNAL O PROGRESSO, 1970).

Entretanto, as ações dessas duas entidades por mais que interessantes que fossem não conseguiam solucionar de fato, o problema com o qual se deparava as escolas rurais no município de Dourados. Mesmo porque muitos alunos continuavam sem escolas e sem professores, uma vez que as aulas desenvolvidas tanto pelo Serviço Social do Instituto Nacional de Previdência Social (INPS) quanto pela Diocese de Dourados estavam mais voltadas para o aprendizado de trabalhos a serem executados por homens e mulheres em seu cotidiano, do que propriamente a uma formação baseado nos saberes escolares.

É justamente neste contexto marcado por necessidades da população local, mais especificamente da população rural, que surge na década de 1970, o Curso de Magistério Rural ou “Normal de Férias”, em Dourados. Em 1970, o Departamento de Pesquisa e Ensino solicitou que todas as Delegacias de Ensino do estado de Mato Grosso, apresentassem um levantamento das escolas, com dados reais no que se refere ao número de alunos, professores e escolas de sua extensão. Diante dessa determinação, a Delegacia Regional de Ensino de Dourados – MT fez um levantamento de sua realidade educacional. No final deste levantamento, esta Delegacia apresentou em seu relatório, sugestões para a melhoria do serviço educacional na região, para a Secretária de Educação e Cultura do Estado, dentre elas a especialização de professores, uma vez que dos 228 professores que

atuavam em grupos escolares, escolas reunidas, escolas rurais mistas, entre outras, 118 tinham a formação da escola normal e 110 eram professores leigos³.

A quantidade significativa de professores leigos atuando nas escolas primárias no município de Dourados. Como se pode observar de um total de 228 professores, enquanto 118 tinham formação na Escola Normal, representando 52% de um percentual total, 110 professores ainda não apresentavam a formação adequada para atuar no ensino primário, representado 48% do percentual total. Tal condição permite entrever que o número de professores leigos era muito próximo ao número de professores normalistas, totalizando um percentual de apenas 4% de diferença. Com esse quadro, as escolas mais prejudicadas eram as situadas nas áreas rurais, pois eram nessas instituições que se encontravam a grande maioria de professores leigos, visto que os professores com formação não queriam se deslocar para a zona rural, conforme apontado nas páginas posteriores desse texto.

Dentre as informações levantadas pela Delegacia Regional de Ensino de Dourados – MT, também estavam a quantidade de escolas urbanas e rurais do período, a tabela abaixo mostram a divisão das escolas Urbanas:

QUADRO 1 – Escolas Urbanas em Dourados-MT.

Divisão das 15 Escolas Urbanas		
04	Escolas Reunidas	Sendo que nesse total de 15 Escolas: 07 são Escolas Estaduais 07 são Escolas Particulares 01 Municipal
04	Escolas Privadas	-
03	Grupos Escolares	-
03	Escolas Públicas	-
01	Escola Rural Mista	-

Fonte: Pastas documentais da Delegacia Regional do MT, 1970; acervo CDR/UFGD.

Por conseguinte, a próxima tabela mostra a divisão das Escolas Rurais no período. Segundo o levantamento feito pela Delegacia de Ensino, no período registrou-se a existência de 82 escolas na zona rural. Como podemos observar abaixo:

³ **Fonte:** Pasta de Documentos da Delegacia Regional de Mato Grosso – MT de 1970.

QUADRO 2 – Escolas Rurais em Dourados-MT.

Escolas Rurais	
69	Escolas Rurais Mistas
11	Escolas Reunidas
01	Grupo Escolar
01	Curso de Alfabetização de Adultos

Fonte: Pastas documentais da Delegacia Regional do MT, 1970; acervo CDR/UFGD.

Embora o número de escolas com ensino primário em Dourados fosse superior na zona rural, as instituições existentes em maior número nesses locais, eram as escolas rurais mistas, que na maioria das vezes, funcionavam apenas com uma sala de aula. Enquanto que na área urbana de Dourados, o número de escolas fossem em menor número, estas eram instituições que tinham maior representatividade, que as escolas rurais mistas, pois eram instituições com maior estrutura física e podia atender a um maior número de alunos, como por exemplo, os Grupos Escolares.

A partir de uma análise do levantamento feito pela Delegacia Regional de MT, os dados encontrados apontam que das 82 escolas rurais da região, 65,8% dessas escolas eram de âmbito Estadual, e 32,9% eram de âmbito Municipal, sendo que dentre as 82 escolas, só havia a existência de uma escola particular. Como poderemos perceber nas quadros a seguir.

QUADRO 3 – Distribuição das Escolas Estaduais

Escolas da Zona Rural – Estaduais		
Nº Ordem	Nome da Escola	Localização
1	Grupo Escolar General Rondon	Missão Caiuá
2	Escola Reunida Ruy Barbosa	Douradinha
3	Escola Reunida Potrerito	Potrerito
4	Escola Reunida Barão do Rio Brando	Douradinha
5	Escola Reunida São José	Núcleo Colonial Serraria
6	Escola Reunida Novo Barreirão	Barreirão
7	Escola Reunida Novo Panambi	Novo Panambi
8	Escola Reunida Metodista	Laranja Lima Travessão do Triunfo
9	Escola Rural Mista Fazenda Primavera	Fazenda Primavera
10	Escola Rural Mista Vila Vargas	Mercado
11	Escola Rural Mista Esperança	Distrito de Panambi

12	Escola Rural Mista Metodista	Travessa do Varjão
13	Escola Rural Mista Monteiro Lobato	Douradinha - Travessão 44
14	Escola Rural Mista Alto de Mercado	Cruzaltina
15	Escola Rural Mista Nova Esperança	Colônia Esperança
16	Escola Rural Mista Quadra 46	Douradinha
17	Escola Rural Mista Iguassu	Linha Iguassu
18	Escola Rural Mista Pindaíba do Bocajá	Bocajá
19	Escola Rural Mista Colonia Italiana	Iguassu
20	Escola Rural Mista Potrerito	Potrerito
21	Escola Rural Mista Associação Rural	Castelo
22	Escola Rural Mista Farinha Seca	Farinha Seca
23	Escola Rural Mista Noronha	Distrito Picadinha
24	Escola Rural Mista Picadinha	Picadinha
25	Escola Rural Mista Capão Alto	Itahum
26	Escola Rural Mista Taquaral Mimosa	Guaçu
27	Escola Rural Mista Jaguapiru	Jaguapiru
28	Escola Rural Mista Serrito	Serrito
29	Escola Rural Mista Moronha	Distrito Picadinha
30	Escola Rural Mista Associação	Castelo
31	Escola Rural Mista Rainha dos Apóstolos I	Bocajá
32	Escola Rural Mista Rainha dos Apóstolos II	Bocajá
33	Escola Rural Mista Rainha dos Apóstolos III	Bocajá
34	Escola Rural Mista Rainha dos Apóstolos IV	Bocajá
35	Escola Rural Mista do Mercado	Núcleo Colonial Dourados
36	Escola Rural Mista do Mercado	Mercado (N.C.D.)
37	Escola Rural Mista Potreiro da Cruz	Potreiro da Cruz
38	Escola Rural Mista Potreiro da Cruz	Potreiro da Cruz
39	Escola Rural Mista de Angélica	Bairro São João
40	Escola Rural Mista Laranja Lima Varjão	Travessão de Macaúba
41	Escola Rural Mista Novo Panambi	Novo Panambi
42	Escola Rural Mista Barreirão	Linha Barreirão
43	Escola Rural Mista do Barreirinho	Barreirinho
44	Escola Rural Mista Lagoa Rica	Douradinha
45	Escola Rural Mista Alto Café	Alto Café – Panambi
46	Escola Rural Mista Triunfo	Travessa Triunfo
47	Escola Rural Mista São José	Fazenda Primavera
48	Escola Rural Mista São Pedro	Vila São Pedro
49	Escola Rural Mista Bocajá	Braço Morto
50	Escola Rural Mista de Guassu	Fazenda Guassu
51	Escola Rural Mista Ministro Pestana	Douradinha
52	Escola Reunida São Pedro	Vila São Pedro
53	Escola Reunida São Pedro II	Vila São Pedro
54	Curso de Alfabetização de Adultos	Rua Santa Catarina, 1504

Fonte: Pastas documentais da Delegacia Regional do MT, 1970; acervo CDR/UFGD.

QUADRO 4 Distribuição das Escolas Municipais Rurais

Escolas da Zona Rural – Municipais		
Nº Ordem	Nome da Escola	Localização
1	Escola Reunida Presidente Vargas	Vila Vargas
2	Escola Reunida Vila Formosa	Vila Formosa
3	Escola Rural Mista Italianos	Colônia dos Italianos
4	Escola Rural Mista Metodista	Laranja Lima Travessão do Triunfo
5	Escola Rural Mista Duque de Caxias	Cerâmica Arakaki
6	Escola Rural Mista Panambi	Travessa do Euzébio
7	Escola Rural Mista Travessa Lagoa	Travessa Lagoa
8	Escola Rural Mista Macaúba	Macaúba
9	Escola Rural Mista Figueira Castelo	Figueira Castelo
10	Escola Rural Mista João da Câmara	Fazenda Jateí
11	Escola Rural Mista do Amade	Laranja Lima
12	Escola Rural Mista Bolicho Queimado	Bolicho Queimado
13	Escola Rural Mista Fazenda Mya	Fazenda Mya
14	Escola Rural Mista Itahum	Itahum
15	Escola Rural Mista Indápolis	Indápolis
16	Escola Rural Mista Cruz Alta	Laranja Doce
17	Escola Rural Mista Vila Formosa	Vila Formosa
18	Escola Rural Mista Angélica	Linha 24
19	Escola Rural Mista Laranja Doce	Laranja Doce
20	Escola Rural Mista Laranja Lima	Laranja Lima
21	Escola Rural Mista Barreirinho	Barreirinho
22	Escola Rural Mista Lagoa Rica	Lagoa Rica
23	Escola Rural Mista Alto Café II	Colônia Federal
24	Escola Rural Mista São Pedro	São Pedro Cooperativa (4 linha)
25	Escola Rural Mista Triunfo	Travessa Triunfo
26	Escola Rural Mista São José	Travessa Euzébio
27	Escola Rural Mista Bocajá	Braço Morto

Fonte: Pastas documentais da Delegacia Regional do MT, 1970; acervo CDR/UFGD.

QUADRO 5 - Escola Rural Particular

Escolas da Zona Rural - Particular		
Nº Ordem	Nome da Escola	Localização
1	Escola Rural Mista Laranja Doce	Laranja Doce

Fonte: Pastas documentais da Delegacia Regional do MT, 1970; acervo CDR/UFGD.

É importante registrar aqui que, no final deste relatório estatístico e dos dados levantados sobre a formação dos professores que atuavam em escolas primárias no município e do número instituições de ensino existentes na localidade. A Delegacia Regional de Dourados apresentou sugestões para a melhoria do serviço educacional na região para a Secretária de Educação e Cultura do município, dentre elas a especialização de professores. Foi neste contexto, que surgiu a necessidade de se pensar cursos para a formação de professores leigos que atuavam nas áreas rurais, com vistas ao grande número destes professores sem formação adequada para atuar no ensino primário.

Entretanto, não se pode deixar de assinalar aqui que à busca de solução para esse problema de formação desses profissionais leigos da educação rural, só foram começar a ser pensadas em 1973. Isto pode se confirmado pelo Ofício nº 172/73 datado no dia 01 de agosto de 1973, na qual o então prefeito da cidade de Dourados, o Sr. João da Camara, solicita ao então Secretário da Educação e Cultura do Mato Grosso o Sr. Joaquim Alfredo Soares Vianna, a criação de curso supletivo de ensino de 2º Grau, de educação geral e formação especial para habilitação de docentes leigos com formação em nível de 1º Grau e de regentes do ensino primário, em exercício. No referido documento, o prefeito local indicava que esses cursos fossem ministrados em período de férias. No mesmo, o prefeito ainda apontava o fato de algumas medidas terem sido adotadas antes, sem muito sucesso, dentre elas vale a pena:

[...] levar as normalista para a zona rural, ora oferecendo a melhoria salarial, ora dando-lhes dois contratos. Mais essas medidas não trouxeram resultados satisfatórios. Dificilmente o professor qualificado deixa a cidade por mais de dois períodos letivos. O número de normalista na zona rural não atinge a 10%, em nosso município. (DOURADOS, ofício 172/73)

Diante do exposto, fica claro que as medidas adotadas pelo então prefeito do município não solucionaram definitivamente o problema em questão e nem mesmo deram condições aos professores leigos, de prosseguirem os seus estudos, pois, conforme o prefeito João da Camara salienta neste documento “São leigos e permanecem leigos”. Ainda no documento, o prefeito local indicava que esses cursos fossem ministrados em período de férias. Isto fez com que surgisse o curso de magistério rural ou “normal de férias”, como ficou conhecido, curso este oferecido aos professores leigos no período de férias escolar, tendo os próprios professores especializados (normalista) da região para serem instrutores desse curso de formação docente.

A criação do curso de magistério rural justifica-se, pelo fato que a Lei nº 5.692/71, no seu artigo 24, prevê esta solução e ainda pelos seguintes motivos, apontados pelo prefeito João da Camara

- a) Dará oportunidade, aos professores leigos da zona rural, de prosseguirem os seus estudos;
- b) O Professor aluno já habilita no meio rural e deste meio dificilmente se afastará;
- c) A existência de elevado número de professores leigos sem formação em nível de 1º Grau;
- d) A própria Secretária de Educação e Cultura do Estado está, no momento, ministrando em Dourados um curso de supletivo para os professores leigos, em exercício, que naturalmente, se obtiverem aprovação, terão também condições de continuarem seus estudos⁴.

Em síntese, pode-se dizer que a autorização de abertura do curso de magistério rural ou “normal de férias” para os professores leigos da zona rural, encontrava todo aspecto legal baseado no artigo 24 da Lei 5.692/71 e, por outro, nas reais necessidades do município, devido ao elevado número de professores atuando sem a formação necessária em zonas rurais.

⁴ **Fonte:** Idem.

CAPITULO III

3. O curso de magistério rural em dourados

Neste capítulo, busca-se apresentar o Curso de Magistério Rural. Para tanto, é caracterizado o perfil do quadro discente e do corpo docente. Analisada a formação propiciada aos professores leigos rurais pelo Curso, entre outros aspectos. As principais fontes utilizadas para a realização da abordagem foram os dados coletados em Ofícios e Normas do Estado de Mato Grosso encontrados no Centro de Documentação Regional da Universidade Federal da Grande Dourados e as entrevistas realizadas com ex-professores e ex-alunos do Curso.

O Curso de Magistério Rural, como se pode constatar no capítulo II desta dissertação de mestrado, somente foi instalado, após várias reivindicações dos professores leigos do município de Dourados e região, reivindicações essas motivadas, sobretudo, pela distância dessa localidade, situado no Sul de Mato Grosso, a cidade de Cuiabá, onde funcionava o Centro de Treinamento do Magistério, que oferecia desde a década de 1960, o curso para habilitar professores leigos.

Embora no Município de Dourados, a implantação do Curso de Magistério Rural foi possível, devido às iniciativas do Governo Federal quanto da Prefeitura local. O Curso funcionou nas instalações do prédio do Colégio Oswaldo Cruz, uma instituição de ensino particular instalada em Dourados, no início da década de 1960, que ofereceu, inicialmente, o ensino primário e ensino ginásial, no período diurno e noturno e, posteriormente, passou a oferecer também os Cursos de Contabilidade, Clássico e Normal. Uma ex-aluna do Curso de Magistério, em seu depoimento lembra que

Ah, as aulas aconteciam lá no Colégio Oswaldo Cruz, lembro que havia outros cursos acontecendo lá, cursos técnicos, acho que um era o de Contabilidade, só que esses outros cursos eram oferecidos pela própria escola, e eles não ficavam o dia inteiro com nós. O colégio era bem

grande, as salas cabiam tranquilamente todos sem aperto (M.T., ex-aluna do Curso, entrevistada em 20/01/2012)

Com as aulas ocorrendo no Colégio Oswaldo Cruz, o Curso de Magistério Rural ficou sob a responsabilidade da Prefeitura Municipal, no entanto, esse contava para o seu funcionamento com as verbas recebidas do poder público estadual e apenas com uma ajuda suplementar do município, por meio de uma contribuição financeira da Prefeitura da localidade. A esse respeito, uma ex-professora que atuou no Curso lembra que “existia uma parceria entre Estado e Município, mais o gestor era o Estado, o município pagava o salário desses professores” (A.C, ex-professora do Curso, entrevistada em 05/02/2012).

Diante do exposto, pode-se verificar que na parceria existente entre Estado e Município para o funcionamento do Curso, havia uma divisão das funções, pois, enquanto o Estado era o Gestor, o Município apenas se encarregava do pagamento salarial dos docentes contratados para ministrar o Curso.

Nesse contexto, marcado já pela presença de outras escolas de formação de professores primários, que funcionavam desde o final da década de 1950, que o Curso foi criado em Dourados, no ano de 1974, com o objetivo específico de atender os professores leigos da zona rural do município de Dourados e região, tendo como lógica, de acordo com o relato de uma ex-professora do Curso - “titular, os não titulados” (A.C, ex-professora do Curso, entrevistada em 05/02/2012).

Apesar de o Curso ser oferecido para todos os professores leigos, que trabalhavam nas escolas primárias no período, ele não era obrigatório aos docentes, conforme registrou uma ex-aluna, em seu depoimento

O curso foi oferecido para todos os professores leigos que estavam trabalhando no momento, mais não foi obrigatório, foram abertas as inscrições e dependia do interesse do professor em fazer ou não. Claro que o interessante era fazer, pois assim passaríamos a ter uma titulação e assim até ganhar mais pelo nosso trabalho (M.T., ex-aluna do Curso, entrevistada em 20/01/2012)

As entrevistas enfatizaram, ainda, que professores leigos rurais que tivessem interesse em fazer o Curso de Magistério Rural, também recebiam uma bolsa paga em dinheiro e estadia em Dourados, paga pela Prefeitura local. Tal condição é confirmada pelo depoimento de uma ex-aluna

Este curso visava atender às exigências de formação de professores e era oferecido para os professores do Município e do Estado em convênio com o Governo Federal. Por ele ganhávamos uma bolsa paga em dinheiro e estadia. (M. C. S, ex-aluna do Curso, entrevistada em 04/02/11).

Ainda é importante deixar esclarecido aqui que, o Ofício nº 1542, de 11 de março de 1974, também confirma o fato da Prefeitura de Dourados, subsidiar com remuneração e estadia, os professores leigos que se tornassem alunos do Curso de Magistério Rural. Sobre esse assunto, o referido Ofício registra

A contrapartida da Prefeitura Municipal será o pagamento dos vencimentos, correspondentes aos períodos em que o curso for ministrado aos professores municipais, mesmo em período de férias. Também, a Prefeitura Municipal se compromete a prestar toda colaboração para êxito do curso (OFÍCIO, nº 1542, 1974, p.1)

Contudo, vale lembrar que apesar do Curso de Magistério Rural proporcionar a qualificação aos professores leigos, habilitando-os para o exercício do magistério primário, oferecer pagamento de uma bolsa e de estadia durante a vigência do Curso e propiciar, ainda, a melhoria nas condições salariais desse professorado, nem todos os docentes leigos de Dourados e região, fez a opção por se tornarem alunos do Curso, segundo revelaram os entrevistados.

3.1 – Alunos e Professores do Curso de Magistério Rural

3.1.2 – Alunos

Para entender o perfil do quadro discente do Curso de Magistério Rural, faz-se necessário compreender quem eram os professores leigos que atuavam nas escolas primárias rurais de Dourados e região, no início dos anos de 1970, época de criação do Curso na localidade? Qual era a formação desses professores? Qual era o número de professores existentes, sem a formação adequada para o exercício do magistério primário?

A análise de documentos, como o Ofício nº 1542, de 11 de março de 1974 aponta que Dourados e região, no ano de 1974, possuía professores leigos primários, atuando nas escolas rurais com um nível de escolaridade diversificado, com professores com 1º grau incompleto (4ª série), professores com 1º grau completo (ginásio) e professores com 1º grau incompleto (ginásio). Dentre esses professores, a maior parte era constituída por professores com 1º grau incompleto (ginásio) e a menor composta por professores com formação de 1º grau incompleto, com diploma de até 4ª série, conforme mostra tabela abaixo:

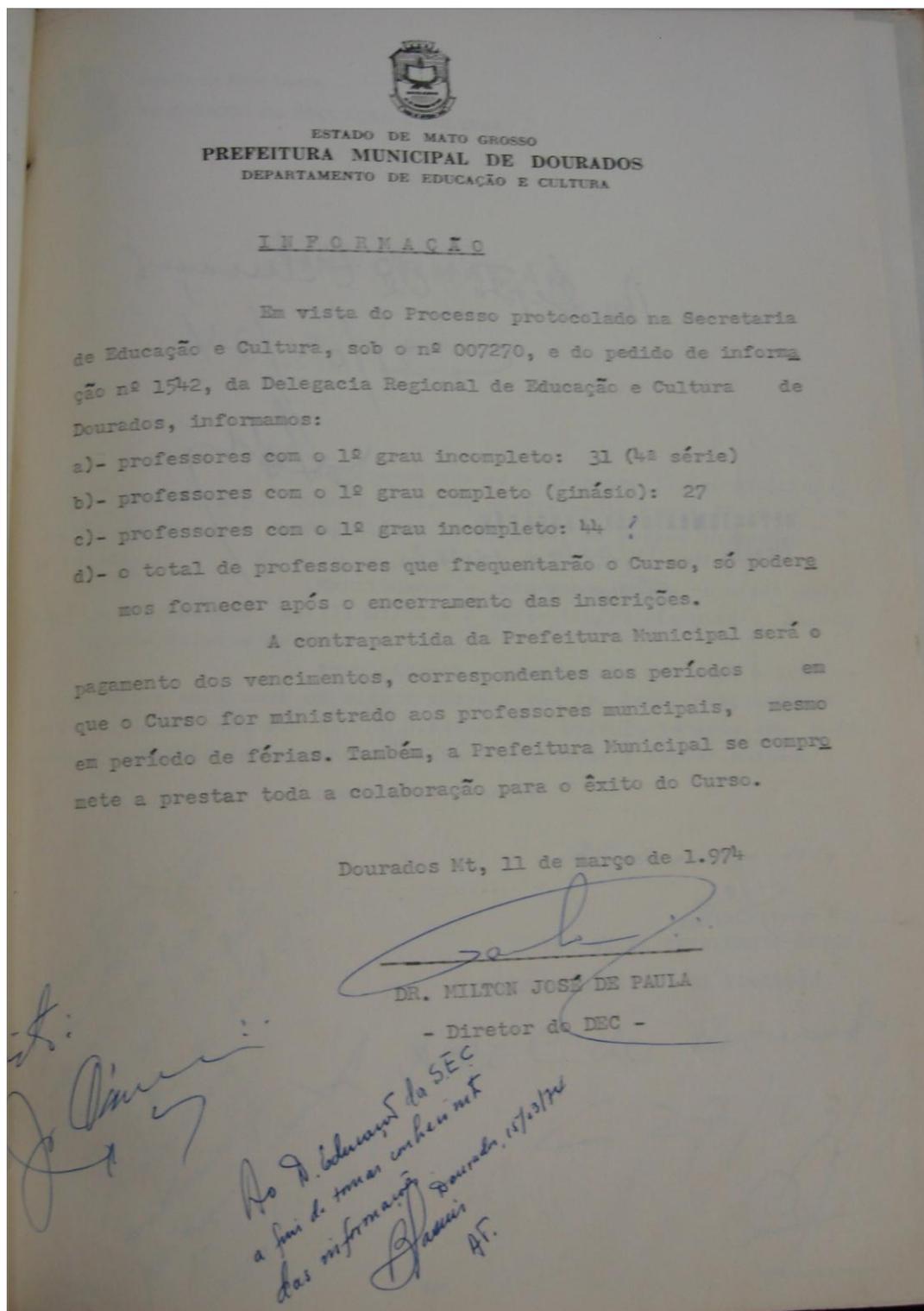
QUADRO 6 – Perfil da Formação Escolar do Professorado Leigo em Dourados

Nível de escolaridade	Número de professores
1º grau incompleto (4ª série)	31
1º grau completo (ginásio)	27
1º grau incompleto (ginásio)	44
TOTAL	102

FONTE: Ofício nº 1542, de 11 de março de 1974.

Como se pode observar, os professores com 1º grau incompleto (ginásio) representavam 30,4% do total de docentes, já o percentual com relação ao número de professores com 1º grau completo (ginásio), chegava a 26,47%, o que não apresentava uma diferença muito elevada com relação ao número de professores que detinham o 1º grau incompleto (4ª série). De fato, a diferença maior se dava em relação ao número de professores com 1º grau incompleto (ginásio), que chegava a 43,13%. Veja as informações no próprio documento, que segue abaixo.

FIGURA 02 Processo de protocolo da educação e cultura



FONTE: Offício nº 1542, de 11 de março de 1974.

Ainda é importante deixar registrado aqui que, dentre o número de professores mencionados anteriormente, conforme registra o Ofício nº.1542 havia alguns que de fato atuavam como professores em salas do ensino primário, outros eram monitores e ajudantes de sala de aula.

Diante de tais circunstâncias, pode-se verificar que, realmente em Dourados e região, a abertura do Curso de Magistério Rural, de fato, fazia-se necessária, para habilitar os professores leigos que não detinham a formação adequada para atuar nas escolas rurais primárias, conforme revelaram os dados acima, que foram levantados por meio de uma pesquisa realizada pelo prefeito o Sr. João Candido Câmara, com o objetivo de levantar o número de professores leigos existentes em Dourados, tendo em vista a abertura de um Curso de Magistério Rural, em Dourados.

Ao adentrar na análise do perfil dos alunos (professores leigos) atendidos pelo Curso de Magistério Rural, na busca das origens sociais e econômicas dessa clientela. As entrevistas permitiram constatar que, a grande maioria dos alunos do Curso era filhos e filhas de pequenos e médios proprietários de terras do município de Dourados e região. Embora em menor número, outros alunos eram filhos e filhas de trabalhadores rurais, que residiam em fazendas e sítios da localidade.

Geralmente, os pequenos e médios proprietários de terras, pais dos alunos do Curso de Magistério Rural, eram pessoas com pouco poder aquisitivo, que muitas vezes, não tinham nem condições econômicas para explorar a própria terra. Em alguns casos, o próprio proprietário trabalhava em fazenda, juntamente com os seus familiares, atuando como diaristas ou capatazes. Já os pais dos alunos, que eram trabalhadores rurais, na maioria das vezes, trabalhavam como capatazes nas fazendas.

Não se pode deixar de mencionar aqui que, embora os pequenos e médios proprietários da região de Dourados e região, pais dos alunos do Curso, não tivessem boas condições econômicas, o que até os levava a trabalhar em grandes propriedades rurais, esses detinham um certo peso político na região. Talvez essa condição permita esclarecer as razões pelas quais os filhos dos pequenos e médios proprietários de terras, constituíssem a grande maioria do quadro discente do Curso de Magistério Rural. É bem verdade que a admissão do professor leigo rural fazia-se com base nos critérios políticos, que se manifestam de várias formas, por indicação de políticos (deputados, prefeitos e vereadores)

ou por indicação de pessoas ligadas aos políticos (latifundiários, parentes e amigos de políticos). Isso pode ser confirmado, a partir do trecho do depoimento de uma ex-aluna do Curso de Magistério, que foi professora leiga rural no período na região de Dourados, que revela

A contratação para ser professor leigo rural, era por apadrinhamento político ou por ter melhor formação escolar na região, mais essa última condição na maioria das vezes, era um fato raro, pois na época contava muito ser amigo do amigo do poder executivo, isso contava muito (M. C. S, ex-aluna do Curso, entrevistada em 04/02/11).

Esses professores leigos contratados para dar aula nas escolas primárias rurais, que constituíam a clientela do Curso de Magistério Rural, ao assumir uma sala de aula, nunca tinham tido experiência com a docência no ensino primário. O depoimento de ex-professora leiga rural, aluna do Curso de Magistério Rural, é esclarecedor nesse aspecto

Foi um verdadeiro “entrar de gaiato no navio”. Primeiro que eu não era amiga nenhum político e o conhecimento que eu tinha era o mínimo, apenas o quinto ano primário. O fato é que naquele tempo se dava muita importância para as atividades cívicas e eu sempre era convidada para declamar as minhas poesias. O professor da escola de minha irmã era um apreciador dessas atividades. Certo dia fui visitar esta escola e conversando com ele, acabei falando da minha vontade de ser professora. Passado algum tempo, ele precisou de um afastamento médico, aí me veio o convite para assumir a sua vaga, isto em 1974. Eu tinha 17 anos. Primeiro foi uma surpresa e depois uma alegria sem pensar nas conseqüências. (M. C. S, ex-aluna do Curso, entrevistada em 04/02/11).

Ainda em outros momentos da entrevista, a mesma depoente relatou

Imagine uma pessoa sem experiência nenhuma entrar para trabalhar numa sala de aula multisseriada de primeira a quarta série? Tudo que eu vivenciei lá atrás fui repetindo. Minhas professoras eram meus modelos, desse modo, eu tinha que passar muitos conteúdos, ter autoridade, ser assim ... Mesmo assim, eu conseguia me dar bem com meus alunos visto que eu amava o que fazia. (M. C. S, ex-aluna do Curso, entrevistada em 04/02/11).

Observa-se, pelos dois relatos da mesma depoente que o ingresso como professores leigos rurais, em Dourados e região ocorriam, também, por indicação de outros professores primários, pode-se perceber que mesmo nesse caso, não havia preocupação com a formação do docente que iria ministrar aulas no ensino primário. Como se observa, a depoente só tinha a formação de quinto ano primário, era uma jovem sem experiência nenhuma, principalmente com o ensino de crianças, que nem mesmo tinha ainda atingido a

maioridade e que baseava a sua prática docente, em professores que teve em seu curto processo de escolarização, de até quinto ano primário.

Porém, há relatos que esses professores leigos ao assumirem as salas de aulas multisseriadas recebiam do município treinamentos em reuniões mensais e em cursos preparatórios de férias. A esse respeito, o depoimento de uma ex-professora leiga rural revela que:

O município realizava as reuniões mensais de preparação dos conteúdos, tinha as orientadoras sobre os diários, às provas [...] Nas férias de julho eram oferecidos cursos preparatórios. Sempre tinha alguma novidade a ser seguida (M. C. S, ex-aluna do Curso, entrevistada em 04/02/11).

Diante da formação precária do professor leigo rural, marcada, sobretudo pela pouca formação escolar e pela falta de experiência profissional, pode-se dizer que as reuniões mensais e os cursos preparatórios oferecidos nas férias de julho, mesmo trazendo abordagens significativas do trabalho e da prática cotidiana desse professor na escola primária rural, como é o caso, por exemplo, da orientação na preparação dos conteúdos para serem trabalhados com os alunos, ainda não eram capazes de oferecer todos os subsídios necessários para uma preparação adequada desse professor primário.

Além dos poucos incentivos que o professor primário leigo recebia por meio de reuniões mensais e de cursos preparatórios nas férias de julho, esse docente também não era muito bem remunerado, de acordo com as Normas para Inscrição do Corpo Docente instituída através do Governo do Estado de Mato Grosso por intermédio da Secretária da Educação e Cultura, havia uma significativa diferença salarial entre o professor primário leigo e o professor primário titulado, conforme registra o documento.

O professor primário leigo, admitido, não receberá menos que 75% do salário mínimo regional, de acordo com o Decreto nº 66259, de fevereiro de 1970, do presidente da República.

O professor primário titulado, admitido não receberá menos que 130% do salário mínimo regional, de acordo com o Decreto acima. (MATO GROSSO. Normas para Inscrição do Corpo Docente, de 26 de novembro de 1971. Arquivo da DRE/Dourados. CDR-UFGD).

Como se pode notar havia uma diferença salarial muito grande, entre o professor primário leigo e o professor primário titular, diferença essa segundo mostram os dados coletados nas Normas para Inscrição do Corpo Docente citadas acima, de 55 %, pois enquanto, o professor primário titulado, admitido não receberá menos que 130% do salário

mínimo regional, o professor primário leigo, admitido, não receberá menos que 75% do salário mínimo regional. De fato, uma realidade que demonstra que o professor leigo ganhava menos da metade do salário do professor titulado.

Enfim, o quadro discente do Curso de Magistério Rural era constituído por alunos tanto do sexo masculino quanto do sexo feminino, alunos esses filhos e filhas de pequenos e médios proprietários de terras e, também, de trabalhadores rurais de Dourados e região, residentes, em sua maioria, nas áreas rurais, onde estava situadas a escola primária rural ou em locais próxima a instituição de ensino.

3.1.3 – Professores

Para dar ainda mais visibilidade ao funcionamento do Curso de Magistério Rural, será tratado aqui, quem eram os professores que ministravam aulas no Curso? É importante esclarecer que neste Curso, os docentes tinham que ter no mínimo, o diploma do Curso Normal ou do Curso de Habilitação Específica para o Magistério, porém, o ideal era ter um diploma de Curso Superior, na área da Educação, em Pedagogia ou em uma Licenciatura. A esse respeito, uma ex-professora do Curso de Magistério Rural de Dourados revelou em seu depoimento que

Olha, eu acho que o requisito principal, era ter curso superior na época ou ter pelo menos o magistério completo. Pelo menos no nosso grupo aqui de Dourados, eu me lembro que apenas cinco professores tinham o Curso Superior. Naquela época Mato Grosso do Sul tinha muito poucos professores formados em cursos superiores. O Curso de Magistério Rural foi criado mais ou menos na mesma época que foi criado o Centro Universitário de Dourados (CEUD), que hoje é a UFGD. Naquela época em Dourados, havia poucos formados em cursos superiores, na Licenciatura e na Pedagogia e foram esses professores que vieram trabalhar no CEUD, né. (A.C, ex-professora do Curso, entrevistada em 05/02/2012).

A mesma ex-professora do Curso de Magistério Rural, ainda deixou registrado, em um outro trecho da entrevista, que no início da década de 1970, tinha formação em nível superior em Dourados, apenas as seguintes professoras,

Nós éramos cinco professoras era a Zonir, a professora Zonir Tetila, a professora Generosa, a professora Chil Yoshicaya que trabalhou nesse curso também, a professora Kumi Mathsuyi e eu né. A gente foi assim praticamente as cinco primeiras pessoas contemporâneas a Zanir. A Zanir formou primeiro, depois a Generosa, depois a Kumi e eu formamos mais o menos na mesma época e a Chil também formou antes, mais fomos mais o menos as cinco professoras que tinham vindo para Dourados. Em Dourados, também tinha a professora Lori Gresley (A.C, ex-professora do Curso, entrevistada em 05/02/2012).

Diante de relatos como esse da ex-professora do Curso e das reais condições da estrutura escolar de Dourados, que na época estava recebendo a criação do seu primeiro Centro Universitário, pode-se dizer que o corpo docente do Curso era constituído pelos poucos professores formados em Pedagogia e em outras áreas da Licenciatura, professores esses formados em Campo Grande, segundo revelaram as entrevistas. Além desses professores em nível superior, o corpo docente do Curso contou com professores formados no Curso Normal e no Curso de Magistério. Geralmente, esses professores já eram docentes nos Cursos de formação de professores primários da cidade de Dourados, sobretudo na Escola Menodora Fialho de Figueiredo, embora muito desses professores também atuassem nas escolas particulares como na Escola Normal Imaculada Conceição. Sobre essa questão, a ex-professora do Curso lembra

E eu fui convidada, quase todos nós fomos convidados que trabalhava no normal aqui. E nós éramos funcionários de Estado também tinha isso, então fomos convidados para trabalhar neste curso, com contrato específico, ganhávamos por hora de aula, então nós fomos convidados para trabalhar, por outro lado, a gente já conhecia muito desses outros professores, por conta das atividades que a gente já desenvolvia mesmo, principalmente no Menodora, na formação de professores, né! (A.C, ex-professora do Curso, entrevistada em 05/02/2012).

Embora houvesse uma parceria entre o Estado e o Município de Dourados, os docentes do Curso eram contratados pela Prefeitura Municipal local, que inclusive se incumbia pelo pagamento de seus salários. Esses professores contratados, conforme revelou o trecho acima da entrevista, assinavam um contrato específico com a Prefeitura local e recebiam por hora de aula dada.

Os professores contratados para o Curso recebiam a denominação de professor formador. Esses docentes eram contratados para ministrarem as mesmas disciplinas, que constavam na organização curricular da Habilitação Específica para o Magistério, vigente na década de 1970, porém, a única diferença encontrava-se na duração do tempo do curso.

De um modo geral, pode-se dizer que a configuração do corpo docente do Curso foi constituída por professores formadores, contratados pela Prefeitura Municipal, docentes esses que exerciam atividade tanto na rede pública quanto privada de ensino, alguns diplomados em nível superior e outros em nível médio.

De fato, foram esses professores que colocaram em funcionamento as atividades de formação do Curso de Magistério Rural, para atender um número significativo de professores leigos, que trabalhavam nas escolas rurais primárias do Município e da região, sem nenhuma habilitação formal para o exercício do magistério primário.

3.2 – A Formação no Curso de Magistério Rural

Nesta parte do capítulo, tinha-se o interesse em realizar uma discussão sobre a formação oferecida pelo Curso de Magistério Rural, a partir de sua organização curricular do Curso, tomando como base alguns documentos, que pudessem informar a respeito de como era o ensino no Curso. Apesar de se ter realizado uma busca por essa documentação, não foram encontrados documentos que pudessem nos informar esses dados acerca da organização curricular. Diante dessa circunstância, a abordagem aqui realizada teve que privilegiar para essa discussão, os dados coletados nas entrevistas orais, com ex-professor e ex-alunos do Curso.

As entrevistas revelaram que o Curso de Magistério Rural tinha a mesma organização curricular que um Curso de Magistério regular. A ex-professora do Curso registrou que

Em relação à organização curricular do Curso de Magistério Rural, o que me lembro, é que o Curso reproduzia as estruturas já aprovadas do Curso de Magistério regular, a diferença ocorria apenas na distribuição de carga horária, que tinha que se adaptarem as etapas do Curso. Então eu me lembro que era por aí as diferenças. (A.C, ex-professora do Curso, entrevistada em 05/02/2012).

Um outro depoimento confirma, também, o fato do Curso de Magistério Rural ter uma organização curricular parecida com um Curso de Magistério, que funcionava regularmente, em uma instituição de ensino. A esse respeito, uma ex-aluna do Curso relata,

a grade curricular do Curso de Magistério Rural se não for igual, era muito parecida com a de um Curso de Magistério regular, eu me lembro que uma colega minha que fazia o curso regular, tinha as mesmas disciplinas que as minhas, só que eles se aprofundavam muito mais do que nós nas questões estudadas, pois o curso deles durava muito mais que o nosso, a gente praticamente fazia um resumo das disciplinas (M.T., ex-aluna do Curso, entrevistada em 20/01/2012).

São justamente essas entrevistas que permitiram perceber que o Curso de Magistério Rural tinha a mesma organização curricular que um Curso de Magistério regular, com diferenças apenas na duração de funcionamento do Curso. Essa diferença na organização do tempo de duração, na maioria das vezes, não possibilitava o professor formador aprofundar a abordagem e as discussões acerca dos conteúdos das disciplinas, conforme apontou a depoente acima, devido ao tempo de duração do Curso.

Diante dessa constatação, faz-se necessário aqui compreender a política educacional que regulamentava o ensino brasileiro, no período de sua criação e vigência do Curso de Magistério Rural em Dourados, sobretudo, o que a política educacional regulamentava sobre a formação do professor primário, para entender como estava estruturada a organização curricular do Curso.

Ao levar em consideração que os princípios de seleção e organização do saber em currículos são tarefas de uma estrutura social mais ampla, como bem pontua Young (2000). Convém lembrar que, em cada momento histórico e social, a organização curricular traduz conteúdos que expressam os princípios orientadores do sistema educacional de um país ou estado por meio de um conjunto de diretrizes e normas, que orientam o que deve ser lecionado e ensinado nas escolas.

Com vistas que as prescrições curriculares são na realidade, socialmente construídas para uso em escolas, como destaca Goodson (2001), a análise da organização curricular do Curso de Magistério Rural, permite compreender quais eram as representações educacionais que estiveram em torno da formação dos professores primários no período, quais eram os saberes escolares tidos como necessário a essa

modalidade de formação, entre outros aspectos importantes da formação docente para o ensino primário.

No período de instalação do Curso de Magistério Rural em Dourados era a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a de nº. 5.692/71, que regulamentava o sistema de ensino no Brasil. A Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, fixou as “diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus” no país, constituindo-se no dispositivo norteador da reforma. A reforma do ensino de 1º e 2º graus instituída no início da década de 1970 impactou profundamente o funcionamento das escolas e a organização didático-pedagógica do ensino elementar e médio brasileiro. É bem verdade que nesse período, um conjunto numeroso de decretos, pareceres e resoluções foram estabelecidos em âmbito nacional e estadual nos anos de 1970, visando à normatização dos mais diversos aspectos da organização do ensino, evidenciando a centralização e a burocratização vigentes no campo educacional nesse período.

No que diz respeito à formação do professor primário, a Lei 5.692/71, ao estabelecer as diretrizes e bases para o 1º e o 2º graus, acabou contemplando,

a escola normal, no bojo da profissionalização obrigatória adotada para o 2º grau, transformou-a numa das habilitações desse nível de ensino, abolindo de vez a profissionalização antes ministrada em escola de nível ginásial. Assim, a já tradicional escola normal perdia o *status* de “escola” e, mesmo, de “curso”, diluindo-se numa das muitas habilitações profissionais do ensino de segundo grau, a chamada Habilitação Específica para o Magistério (HEM). Desapareciam os Institutos de Educação e a formação de especialistas e professores para o curso normal passou a ser feita exclusivamente nos cursos de Pedagogia. (TANURI, 2000, p.78)

A Lei 5.692/71, ao transformar a Escola Normal em uma das muitas habilitações profissionais do ensino de 2º grau, determinou como “formação mínima para o exercício do magistério: a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau, realizada no mínimo em três séries” (TANURI, 2000, p.81). Já o artigo 29 da referida Lei de Diretrizes e Bases estabelecia

a formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do país e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo e às fases de desenvolvimento dos educandos. (BRASIL, 5.692/71)

Nesse contexto, o currículo do curso de formação de professores primários, agora denominado como Habilitação Específica para o Magistério, passou a ser organizado “em um núcleo comum de formação geral, obrigatório em âmbito nacional – composto de disciplinas da área de comunicação e expressão, estudos sociais e ciências – e uma parte de formação especial” (TANURI, 2000, p.81). A parte referente à formação especial do professor primário, de acordo com a regulamentação do Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) - 349/72, seria constituída de fundamentos de educação, abrangendo aspectos biológicos, psicológicos, sociológicos, históricos e filosóficos da educação, estrutura e funcionamento do ensino de 1º grau, bem como didática, incluindo prática de ensino.

Entretanto, diante dessa configuração curricular, pode-se dizer a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a de nº. 5.692/71, com exceção da disciplina de estrutura e funcionamento do ensino de 1º grau, que acrescentava ao conjunto o conhecimento das questões pertinentes ao ensino de primeiro grau no contexto da realidade educacional brasileira, as demais disciplinas não trouxeram praticamente qualquer alteração em termos de conteúdo a ser contemplado no currículo, do que já vinha sendo trabalhado na formação do professor primário, de acordo com regulamentações, anteriormente vigente no ensino brasileiro (TANURI, 2000).

Como se pode notar, a formação de professor primário no Brasil, na mesma época em que o Curso de Magistério Rural foi criado em Dourados, apresentava uma organização curricular constituída tanto por disciplinas de formação geral, contempladas em um núcleo comum, quanto de disciplinas de formação específica para o professor. Diante disso, é importante esclarecer aqui que o Curso de Magistério Rural também manteve a sua organização curricular, de acordo com as prescrições do currículo proposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a de nº. 5.692/71, no que diz respeito ao currículo da formação do professor primário, porém, mantendo uma diferença, no que tange a duração de curso. Observe a composição da grade curricular do referido Curso, no que se refere às disciplinas de formação geral:

QUADRO 7 - Grade Curricular do Curso de Habilitação Específica do Magistério, de acordo com a Lei 5.692/71, referente ao núcleo comum, que corresponde a formação geral do professor primário.

GRADE CURRICULAR DO CURSO DE HABILITAÇÃO ESPECÍFICA DO MAGISTÉRIO DE ACORDO COM A LEI 5.692/71 - EDUCAÇÃO GERAL		
Disciplinas do Núcleo Comum	Matérias	Disciplinas
Res. Conselho Estadual de Educação 08/71.	Comunicação e Expressão	Ling.Portuguesa e Lit.Brasileira Ling.Estrangeira Moderna Inglês
	Estudos Sociais	Geografia História Org.Social e Política do Brasil(OSPB)
Art.7º da Lei 5.692/71	Ciências	Ciências Físicas e Biológicas
		Educação moral e Cívica Educação Física Educação Artística Programa de Saúde Ensino Religioso

Fonte: Elaborado pela autora a partir da grade curricular que esteve vigente no Curso de Magistério da Escola Menodora Fialho de Figueiredo, no período de criação do Curso de Magistério Rural e com base nas entrevistas realizadas para a pesquisa.

Observe, também, a composição da grade curricular do Curso de Magistério Rural, no que se refere à parte diversificada da organização curricular, com as disciplinas constituídas pela parte específica do Curso, representadas no quadro abaixo

QUADRO 8 - Grade Curricular do Curso de Habilitação Específica do Magistério, de acordo com a Lei 5.692/71, referente ao conjunto das disciplinas específicas, que contempla a parte diversificada do currículo.

GRADE CURRICULAR DO CURSO DE HABILITAÇÃO ESPECÍFICA DO MAGISTÉRIO DE ACORDO COM A LEI 5.692/71 PARTE DIVERSIFICADA	
Parte Diversificada Conselho do Mato Grosso do Sul	
Matérias	
Disciplinas Instrumentais	Técnicas de Alfabetização
Fundamentos da Educação	Literatura Infantil Recreação e Jogos Biologia da educação
Formação Especial	Psicologia educação Sociologia Educação Historia e Filosofia Educação Estrutura e Funcionamento de 1º Grau
Estrutura e Funcionamento de 1º Grau	Estatística Aplicada a Educação Didática
Didática e Prática de Ensino. Numero Profissionalizante, Parecer 349/72 CEE.	Praticas de Ensino Metodologia do Ensino de Comunicação e Expressão Metodologia do Ensino de Estudos Sociais Metodologia do Ensino de Ciências
Estágio Supervisionado	

FONTE: Elaborado pela autora a partir da grade curricular que esteve vigente no Curso de Magistério da Escola Menodora Fialho de Figueiredo, no período de criação do Curso de Magistério Rural e com base nas entrevistas realizadas para a pesquisa.

Antes de se dedicar, propriamente, as discussões acerca da organização curricular do Curso de Magistério Rural, é importante deixar registrado aqui que, embora tenha sido realizada uma busca por documentos referentes ao currículo do Curso, em diários oficiais do período e até mesmo em outros tipos de documentos presentes na Secretária Municipal da Educação de Dourados, não foi possível levantar qual era a carga horária

disponibilizada para o ensino das disciplinas tanto da formação geral quanto da formação específica do Curso.

Embora o Curso de Magistério Rural, tenha realizado algumas adaptações em sua organização curricular, devido a sua carga horária, que ficava restrita ao período de férias escolar. As entrevistas permitiram compreender que, de fato, o Curso contemplou em sua organização curricular tanto as disciplinas de formação geral quanto as disciplinas de formação específica. Desse modo, pode-se dizer que o Curso procurava oferecer aos professores leigos rural de Dourados e região, uma formação que valorizasse tanto as disciplinas de caráter propedêutico quanto caráter pedagógico.

Com um tempo escolar diferenciado de um Curso de Magistério regular, o Curso de Magistério Rural ofertou aos seus alunos uma formação configurada tanto por disciplinas de formação geral quanto de formação especial, organizada para o período das férias escolares, em dois turnos, com aulas no período diurno e vespertino, para ser realizado em duas etapas. Com essa formação de organização, os entrevistados apontaram que o Curso era realmente muito intensivo, com carga de conteúdos pesada para pouco tempo de duração, o que faziam com que alguns desistissem no decorrer do Curso, muitos não chegavam nem mesmo concluir a primeira etapa, outros finalizavam a primeira etapa e não retornavam para cursar a segunda etapa. A esse respeito, uma ex-professora leiga rural, que foi aluna no Curso lembra que

Nossa era muito cansativa, primeira porque era oferecido nas férias, o que era para ser nosso momento de descanso. Mesmo assim, eu fiz o Curso, pois queria o certificado, era importante para meu currículo. Mais, era difícil ficar o dia todo numa sala quente e fechada, era estressante, tanto que passou alguns dias e muitos não agüentaram o tranco e acabaram desistindo de terminar o curso. (M.T., ex-aluna do Curso, entrevistada em 20/01/2012)

Ainda que fosse um Curso intensivo, com carga de conteúdos pesada para pouco tempo de duração, que fazia com que alguns alunos até desistissem de frequentar o Curso, conforme confirma o trecho do relato da depoente acima, de desistência de seus colegas de turma logo no início da primeira etapa do Curso. No entanto, de acordo com a grade curricular exposta anteriormente, pode-se perceber, nas entrevistas que o Curso de Magistério Rural posto em funcionamento para os professores leigos enfatizava, principalmente, o ensino da disciplina de Alfabetização, de Didática e das disciplinas

ligadas às áreas das Metodologias. Fato esse que ficou evidente tanto na entrevista com a ex-professora do Curso quanto em depoimento de ex-aluno. A ex-professora relata que:

Na minha observação, me parecia que a ênfase era nas metodologias, principalmente na metodologia da alfabetização, que era o compromisso, qual era o compromisso da zona rural? Ensinar as crianças ler e a escrever minimamente, porque era só as séries iniciais, era a questão de ler e escrever, calcular.. Na minha leitura a ênfase era na didática e nas metodologias. (A.C, ex-professora do Curso, entrevistada em 05/02/2012).

Já a ex-aluna, em seu depoimento revela que:

Lembro-me que falávamos muito nas aulas sobre alfabetização, como ensinar as questões de ler e escrever. Havia uma preocupação maior em relação essa disciplina, e nessas aulas eram as mais interessantes, pois nelas contávamos nossas experiências em sala de aula. Mais pelo o que me lembro o foco maior era na alfabetização das crianças. (M.T., ex-aluna do Curso, entrevistada em 20/01/2012)

Talvez, essa ênfase no ensino das disciplinas de Alfabetização, de Didática e das áreas das Metodologias se explica mesmo, conforme deixou evidente a ex-professora formadora do Curso, a questão de no ensino primário, o ler, o escrever e o calcular ser a prioridade no processo de ensino-aprendizagem das crianças nas séries iniciais da escolarização. Por outro lado, talvez isso possa, também, ser explicado pelo fato que os docentes leigos que atuavam no ensino primário rural em Dourados e região, não tinham o menor conhecimento da Alfabetização de crianças, desconheciam as Metodologias de ensino das disciplinas da escola primária e nunca tinham estudado a disciplina de Didática, pois os mais preparados do quadro de professores, conforme evidenciado em tabela no início deste capítulo, tinha o máximo o diploma de 1º grau completo, em nível de Ginásial. Desse modo, parece que só essa condição de formação do professorado leigo rural, já se faz suficiente para compreender o fato de no Curso de Magistério Rural em Dourados, os professores formadores, embora seguissem um currículo prescrito de acordo com as orientações vindas da legislação educacional vigente no período, terem colocado em funcionamento um Curso que dava ênfase, sobretudo, em certas disciplinas que, do ponto de vista deles, poderia dar maiores subsídios ao trabalho docente realizado por esses professores leigos nas escolas rurais primárias.

Mesmo havendo uma maior ênfase no ensino das disciplinas de Alfabetização, de Didática e das áreas das Metodologias, o ensino das outras disciplinas da grade curricular e

de seus respectivos conteúdos era abordado, embora não ocupassem a mesma ênfase nas aulas e nas discussões realizadas no Curso de Magistério Rural, segundo registram os entrevistados, nos depoimentos coletados. Sendo assim, os alunos aprendiam no Curso conteúdos relacionados à formação geral, com a aprendizagem das disciplinas da área de Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências. Aprendiam, também, os conteúdos das disciplinas dos Fundamentos da Educação, da Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau, entre outras.

Não se pode deixar de registrar aqui que, embora o Curso de Magistério Rural fosse intensivo e com uma carga de conteúdos pesada, conforme já assinalado neste capítulo. Esse Curso não favorecia a leitura de muitos textos e nem mesmo um aprofundamento dos textos lidos, pois havia muito pouco tempo para as discussões teóricas. A esse respeito, uma ex-aluna, em seu depoimento

O Curso de Magistério Rural era limitado, não havia tempo de discussões de teoria, a gente lia os textos e respondia as questões predeterminadas de acordo com o nosso entendimento. Era um curso a distância com prestações de contas presenciais (M. A. C., ex-aluna do Curso, entrevistada em 10/02/11).

Esse depoimento deixa evidente que da forma que o Curso foi organizado, para ser realizado somente no período de férias, acabava exigindo dos alunos uma participação ativa no estudo dos conteúdos das disciplinas que compunham o currículo, uma vez que os alunos nas aulas não podiam se aprofundar nas discussões teóricas e, mesmo não se aprofundando nas discussões dos textos, tinha que desenvolver trabalhos, inclusive respondendo questões acerca deles.

Havia, até alguns ex-alunos que, em entrevista que o Curso de Magistério Rural se fazia a distância, na verdade, pois, durante as aulas muitas vezes, o que acabava ocorrendo, eram algumas prestações de contas presenciais, conforme demonstrou o depoimento acima citado.

As entrevistas ainda revelaram aspectos importantes do cotidiano das aulas do Curso de Magistério Rural. Os ex-alunos entrevistados destacaram que, durante as aulas havia muitas conversas sobre as experiências vividas por esses professores leigos nas escolas primárias rurais. Um dos depoimentos de uma ex-aluna lembrou que,

Foram momentos muito especiais que vivemos durante o curso, lá a gente dividia nossas angústias e conquistas. Tinha dia que nossas aulas acabavam ficando apenas nas conversas de nossas experiências de sala de aula, que acabava sendo muito legal. Pois lá percebiam que os problemas eram muito parecidos. Alguns professores falavam que estavam aprendendo muito com a gente, o que achamos legal [...]
(M.T., ex-aluna do Curso, entrevistada em 20/01/2012)

Esse depoimento parece indicar que, a questão da prática do professor leigo rural no ensino primário, constituía-se um ponto de interesse nas discussões do Curso. Afinal, a lógica do Curso, como bem disse a ex-professora, era titular os não titulados, ou seja, diplomar o docente que atuava no ensino primário, sem a habilitação específica para o exercício do magistério. Desse modo, acredita-se que o interesse por discutir questões referentes à prática cotidiana do professor leigo rural, talvez, possa ser explicado, também, pelo fato, do Curso dar ênfase, sobretudo, as disciplinas de Alfabetização, Didática e das áreas das Metodologias.

Apesar das disciplinas de Alfabetização, Didática e das áreas das Metodologias constituírem, no grande foco de atenção do Curso de Magistério Rural em Dourados, o que se pode verificar, segundo depoimento da ex-professora,

Os professores leigos rurais, por meio de suas experiências em sala de aula, acabavam tendo mais sucesso na alfabetização de crianças, do que os professores das áreas urbanas, que detinham a habilitação no magistério primário, eles traziam muita experiência de sala de aula, eu aprendi muito com eles, pois eu estava começando a minha carreira de professora dos Cursos de Magistério (A.C, ex-professora do Curso, entrevistada em 05/02/2012).

Em linhas gerais, pode-se dizer que o Curso de Magistério Rural constituiu-se em uma experiência importante, para a formação dos professores leigos rurais, na verdade, mais uma experiência voltada para ao aspecto pedagógico, sobretudo, para os docentes compreenderem como se processa o ensino-aprendizagem, principalmente, tendo em vista o respeito ao tempo do aluno de aprender. Assim, esse Curso contribuiu para a formação de uma parcela significativa de professores leigos rurais que atuavam nas escolas primárias, do Sul de Mato Grosso, na década de 1970, devido à falta de professores habilitados no Estado, para trabalhar no magistério primário.

De um modo geral, organização do Curso permitiu identificar que ele configurou-se com uma cultura escolar específica, marcada por suas peculiaridades, que estiveram

presentes nas adaptações que tiveram que ser realizadas a partir de uma organização curricular de um Curso de Magistério regular. De fato, isso acabou por demonstrar que a organização curricular do Curso de Magistério rural teve que realizar rupturas com relação à organização curricular do Curso de Magistério regular. Tal circunstância acaba por reforçar os dizeres de Goodson (2001), destacadas nos referenciais desta dissertação, de que a análise histórica do currículo deve tentar “captar as rupturas e disjunções, surpreendendo, na história, não apenas aqueles pontos de continuidade e evolução, mas também as grandes descontinuidades e rupturas” (p. 7). Afinal, o Curso teve que se moldar aos interesses de formação que o Curso necessitava, dentro das reais condições do professorado leigo rural e também das iniciativas, neste caso, o Estado e o Município de Dourados.

Embora o curso não favorecesse a leitura de muitos textos e nem mesmo um aprofundamento dos textos lidos, pode-se concluir que este se constituiu em uma experiência pedagógica importante para os professores leigos rurais, que puderam compreender o processo de ensino-aprendizagem e ainda puderam adquirir a formação formal para o exercício magistério primário. Afinal, como pode se observar o Curso de Magistério Rural procurou imprimir, sobretudo, uma formação a esses professores com o intuito de solucionar melhorias em seu fazer escolar em sala de aula, sobretudo, porque a sua ênfase voltou-se as disciplinas de Alfabetização, Didática e das áreas das Metodologias.

O Curso de Magistério Rural com suas particularidades marcadas em seu funcionamento atendeu uma clientela, sobretudo composta por filhos de pequenos e médios proprietários rurais e também filhos de trabalhadores rurais, habilitando-os formalmente para o exercício do magistério primário. Assim, o estudo deste Curso permite compreender as particularidades e as experiências que foram realizadas para atender à escolarização de uma população rural do Antigo Sul de Mato Grosso, nos anos de 1970.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação, ao realizar uma pesquisa sobre o Curso de Magistério Rural, que funcionou na década de 1970, no município de Dourados, privilegiou o estudo de uma temática ainda pouco investigada pela historiografia educacional. De fato, um assunto ainda pouco explorado nos estudos em História da Educação no Brasil e na América Latina, pois, como pode-se perceber nesta dissertação, os estudos ligados à educação rural e à formação professores, tomaram mais impulso na historiografia educacional brasileira e da América Latina, nos anos de 2000.

Ao longo desta pesquisa foi possível verificar que iniciativas para a habilitação de docentes leigos rurais no Brasil teve início em 1934, com a criação da primeira Escola Normal Rural em Juazeiro do Norte (Ceará). No entanto, o que se pode observar foi que, as primeiras providências concretas, no que diz respeito à formação de professores leigos que atuavam na zona rural, embora paliativas somente deram-se com aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a de nº. 4.024/61, que concebe o professor leigo como um elemento que exerce a docência caracterizada a carência de professores com habitação exigida.

Ainda foi possível constatar que outros fatores também favoreceram a busca por soluções na formação do professor leigo, em todo o Brasil, a partir da década de 1960, fatores esses marcados pelo surgimento das políticas educacionais voltadas para essa questão, uma vez que neste período, foi criado o PAMP (Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário) em 1963, pelo governo federal, que fornecia subsídios para os cursos voltados para a habilitação de professores leigos, a nível pedagógico, por meio do desenvolvimento de uma metodologia de ensino direta no período de férias e também indireta, que seria oferecida ao longo do período letivo.

Entretanto, com a implantação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a de nº. 5.692/71 houve a ratificação de aspectos com relação à legislação anterior, no que tange ao exercício do magistério. A referida Lei determinava que o

magistério leigo só fosse exercido na falta real de professores habilitados, após a aplicação dos critérios levando em consideração a preparação em cursos intensivos ou habilitados em exames de capacitação, normatizados nos sistemas, pelos Conselhos de Educação. Contudo, o que a mesma lei acabou suscitando foi uma inevitável discussão em torno do grande número de professores leigos existentes no país, especialmente, na zona rural, atuando sob precárias condições de trabalho e de vida.

Embora a referida lei, não tenha tido como objeto de preocupação a formação do professorado leigo. Essa lei suscitou uma discussão acerca do grande número de professores leigos atuando na educação brasileira, no período, o que acabou de uma certa maneira, influenciando o MEC, a implantar, um convênio com alguns Estados com maior concentração de docentes leigos, entre os quais o Estado de Mato Grosso, o Projeto LOGOS I, que tinha uma metodologia personalizada de ensino e favorecia um atendimento quantitativo embora o nível qualitativo não tenha sido possível comprovar. Tal experiência ainda acabou desencadeando nos anos de 1980, a implantação do Projeto LOGOS II.

No que diz respeito ao Estado de Mato Grosso, as iniciativas de melhoria da formação do professorado leigo se desencadearam, sobretudo, a partir do Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário (PAMP), que favoreceu a criação do Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá, em 1964, que passou a oferecer tanto cursos de especialização em supervisão escolar para professoras normalistas quanto cursos de aperfeiçoamento para professoras qualificadas como “leigas”.

Foi possível constatar ainda que, em Mato Grosso, outras iniciativas também se fizeram presentes na formação do professor leigo, entre o Curso de Magistério Rural criado em Dourados, na década de 1970, que se constituiu no objeto de estudo desta dissertação, bem como os Projetos LOGOS I e LOGOS II.

No que concerne ao Curso de Magistério Rural, pode-se perceber que este curso foi criado para atender uma determinada parcela de professores leigos rurais que atuavam nas escolas primárias do Município de Dourados e região, sem a habilitação específica para o exercício do Magistério. Foi possível constatar que a criação do Curso esteve pautada tanto nas prescrições normatizadas pela Lei 5.692/71 quanto nas reais necessidades do município, devido ao elevado número de professores leigos atuando em escolas primárias

rurais, segundo revelou um levantamento realizado pela Prefeitura de Dourados, no ano de 1974.

Embora a criação do Curso de Magistério Rural estivesse pautada nas prescrições da lei em questão, o Curso para o seu funcionamento teve que contar com verbas recebidas do poder público estadual e com uma ajuda suplementar do município, por meio de uma contribuição financeira da Prefeitura de Dourados.

Pode-se observar que o Curso de Magistério Rural, no município de Dourados, tinha uma organização que se diferenciava de um curso regular de formação de professores do período, pois apresentava um tempo de duração estruturado para ocorrer somente no período de férias escolares dos docentes, com aulas realizadas em dois turnos e com uma organização curricular bem próxima a de um Curso de Magistério regular, vigente no período e, constituído por disciplinas de formação geral ligadas a um núcleo comum e uma de formação específica, ligada a uma parte diversificada da organização curricular do Curso. Apesar disso, o que se percebeu em relação ao funcionamento do Curso, foi uma ênfase, sobretudo, dada a determinadas disciplinas da organização curricular, caracterizada pelo foco dado as disciplinas de Alfabetização, Didática e das áreas das Metodologias. Além disso, o Curso não favorecia a leitura de muitos textos e nem mesmo um aprofundamento dos textos lidos. Porém, o Curso constituiu-se uma má experiência pedagógica importante para compreender o processo de ensino-aprendizagem, preparando-os para o exercício do magistério.

De um modo geral, pode-se dizer que este Curso configurou-se com uma cultura escolar específica, marcada por essas particularidades em seu funcionamento, particularidades essas desencadeadas no tempo escolar e no modo de colocar em prática as disciplinas da organização curricular prescrita para o Curso.

Assim, pode-se concluir que, a criação e o funcionamento desse Curso exerceram um importante papel, na formação profissional de uma determinada parcela de professores leigos rurais de Dourados e região, no Sul de Mato Grosso, na década de 1970.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTINE, Verena. História dentro da História. In.: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.) **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Vozes esquecidas em horizontes rurais: histórias de professores**. Porto Alegre: UFRGS, 2001 [Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação – PPGEduc].

_____. A Educação Rural como Processo Civilizador. In: STEPHANOU, Maria. BASTOS, Maria Helena Camara (orgs.). **História e memórias da educação no Brasil**, vol III: Século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

AMADO, J.; FERREIRA. M. De M (Org.). **Usos e Abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

AMÂNCIO, Lázara Nanci de Barros. **Ensino de Leitura na escola primária no Mato Grosso: Contribuição para o estudo de aspectos de um discurso institucional no início do século XX**. São Paulo. Tese de doutorado (Ensino na Educação Brasileira) – Instituto de Educação. Universidade Estadual Paulista, 2000.

ARAÚJO, Carla Busato. **O ensino de didática na década de trinta no sul de Mato Grosso: ordem e controle**. Dissertação (Mestrado em Educação), Campo Grande, UFMS, 1997.

BASTOS, Maria H. Camara. As revistas pedagógicas e a atualização do professor – A revista do ensino no Rio Grande do Sul (1951-1992). In: CATANI, Denice & BASTOS, Maria H. Camara (orgs.). **Educação e revista – A imprensa periódica e a história da educação**. São Paulo: Escrituras, 1997, p.47-74.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1^o e 2^o Graus n^o 5.692 de 11 de Agosto de 1971**. Brasília – DF, 1971.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1^o e 2^o Graus n^o 4.024 de 20 de dezembro de 1961**. Brasília – DF, 1961.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Plano Trienal de Educação 1963-1965**. Brasília: Departamento de Imprensa Nacional, 1963.

BITTAR, Marisa. Mato Grosso, a construção de um estado, volume I: **regionalismo e divisionismo no sul de Mato Grosso**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2009.

_____. Mato Grosso, a construção de um estado, volume II: **poder político e elites dirigentes sul-matogrossense**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2009.

BOMENY, Helena M. Bousquet. **Os intelectuais da educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. 4 Ed. Bertrand Brasil, Rio de Janeiro, 2001.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Moldes nacional e fôrma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de educação (1924-1931)**. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1998.

CATANI, Denice Bárbara. Distâncias, Vizinhaças, Relações. In: NÓVOA, Ântonio & SCHRIEWR, JURGEN. (eds). **A Difusão Mundial da Escola**. Lisboa: Educar, 2000.

CHARTIER, Roger. A história cultural: entre práticas e representações. Trad. De Maria Manuella Galhardo. Lisboa: Difel, 1990.

_____. O Mundo como Representações. **Estudos Avançados**. São Paulo: v.5, n.11.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e misto**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DERMATINI,. Zeila de Brito Fabri. “A escolarização da população negra na cidade de São Paulo nas primeiras décadas do século”. *Revista da ANDE*, n. 14, 1989.

_____. “Novos sujeitos, novas histórias: a necessária abordagem de grupos sociais diferenciados na pesquisa sobre a educação brasileira”. *Atas do II Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação*, vol. II. São Paulo: Faculdade de Eucação da Universidade de São Paulo, 2000.

_____. Uma visão histórico-sociológica da educação da população rural de São Paulo. **Caderno Ceru**, 15, ago./1981, p.07-32. São Paulo.

ESCOLANO, Augustín. Tiempo y educación. La formación del cronossitante; horário em la escola elementar (1925-1931).**Revista de Educación**, v. 301, 1993.

FEBVRE, Licien. **Combats pour l' histore**, Paris, 1953.

FEDATTO, Nilce Aparecida da Silva Freitas; RODRIGUES, Almerinda M.R.V. Os caminhos da escola nova no Estado de mato Grosso nas primeiras décadas do século XX: Notas sobre a escola normal e o ideário escolanovista. In: *Educação e Fronteira*:Revista da faculdade de Educação da UFGD / Universidade Federal da Grande Dourados - n. 1 (2007). Dourados, MS: UFGD, 2007.

FERNANDES, Maria Dinéia Espíndola; FREITAS, Dirce Nei Teixeira. Percursos e desafios da municipalização do ensino fundamental em Dourados, MS. In: **26 Reunião Anual da ANPED: novo governo. Novas políticas?** Poços de Calda: ANPED, 2003.

FERREIRA, Márcia Santos. **Centros de Pesquisas do INEP: pesquisa e política educacional entre as décadas de 1950 e 1970**. 2006. 250f. Tese (Doutorado em educação) – Faculdade de educação. Universidade de São Paulo, SP, 2006.

FREITAS, Marcos Cezar de.; BICCAS, Maurilaine de Souza. **História Social da Educação no Brasil (1926-1996)**. São Paulo: Cortez, 2009.

FURTADO, A. C. ; PINTO, Adriana Aparecida . Nos Caminhos da Pesquisa em História da Educação: imprensa periódica e arquivos escolares em Mato Grosso. **Revista Teoria e Prática da Educação**, v. 14, p. 47-59, 2011

GRESSLER, L. A, SWENSSON, L.J. Aspectos históricos do povoamento e da colonização do Estado de Mato Grosso do Sul. 1988

GOODSON, Ivor. **Currículo: teorias e história**. Petrópolis: Editora Vozes, 1995.

GOODSON, I. **O currículo em mudança: estudos na construção social do currículo**. Porto: Editora, 2001.

HUNT, lynn. **A nova História Cultural**. Tradução: Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

JACOMELI, Maria Regina M. **A Instrução Pública Primária em Mato Grosso na Primeira República (1891-1927)**. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

JORNAL O PROGRESSO. Década de 1970. **Acervo do Museu Histórico de Dourados/MS**.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. N.1. Campinas: Editora Autores Associados, 2001.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 4 ed. Campinas. Ed. Unicamp, 1994.

LEÃO, A. Carneiro. **A sociedade rural**. Rio de Janeiro: S.A. Noite, 1953.

LENHARO, Alcir. A terra para quem nela não trabalha. In: **Revista Brasileira de História**. N. 12, mar./ago. de 1986, p.47-64.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergstrom. A uniformização do ensino primário no Brasil - Tese n. 42 da I Conferência Nacional de Educação, p. 244-249. In: COSTA, Maria J.F. Ferreira da et al. (orgs.). **I Conferência Nacional de Educação (1927)**. Brasília: ministério de educação e Cultura/ Sediae/Inep, 1997.

_____. La formation des maitres ruraux. *Problèmes d'éducation*, VII. Paris: Unesco, 1953.

MANCINI, A.G; OLIVEIRA, M.S; SILVA, P.N.O. Entre história e memória: normalistas do Instituto Educacional de Dourados: 1959-1969. In: *Educação e Fronteira*: Revista da faculdade de Educação da UFGD / Universidade Federal da Grande Dourados - n. 1 (2007). Dourados, MS: UFGD, 2007.

MARCÍLIO, Humberto. **História do ensino em Mato Grosso**. Cuiabá:

Secretaria de Educação, Cultura e Saúde, 1963.

MARROU, H.I. **Do conhecimento Histórico**. Tradução: Ruy Belo. São Paulo, SP. Editorial Aster Lisboa, 1975.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo, Edusp: 1974.

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. Reforma Educacionais Mato-Grossense e a Institucionalização dos grupos escolares (1910-1930). *Albuquerque: Revista de História. Campo Grande, MS, v.1, n.1, jan./jun., p. 105-129, 2009.*

PAIVA, Edil V. & PAIXÃO, Lea P. O PABAE e a supervisão escolar. In: SILVA Júnior & RANGEL, Mary (Orgs.). **Nove olhares sobre a supervisão**. Campinas: Papirus, 1997, p.37-57.

PINHO, Péricles Madureira de. INEP: Súmula das atividades desenvolvidas em 1963. **Boletim Informativo CBPE**, n. 79, p.01-09, fev./1964.

POUBEL E SILVA, Elizabeth. **De criança a alunos: as representações da escolarização da infância em Mato Grosso (1910-1927)**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, SP, 2006.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Variações sobre a técnica de Gravador no registro da Informação Viva**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1991.

REIS, Rosinete Maria dos. **Palácios da instrução: institucionalização dos grupos escolares em Mato Grosso (1910/1927)**. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2003.

_____. A implantação dos grupos escolares em Mato Grosso. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.21, p. 44-51, mar. 2006. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art05_21.pdf. Acessado em 12 de outubro de 2010.

RODRIGUES, José Ribamar Tôrres. **Magistério Leigo Rural do Piauí: Concepções e Práticas**. Dissertação (Mestrado em Educação) .Pontifícia Universidade Católica. São Paulo, 1985.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis, Vozes, 1980 e 1998.

SÁ, Elizabeth Figueiredo de. **A Participação de Gustavo Fernando Kuhlmann na educação mato-grossense (1910-1916)**. Disponível em: www.ie.ufmt.br/semiedu20009/gts/gt8/ComunicacaoOral/ELIZABETH%20FIGUEIREDO%20DE%20SA.pdf. Acesso em: 01 de julho de 2011.

SÁ ROSA, Maria da Glória. **Memória da Cultura e da educação em Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS**. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 1990.

SILVA, Elizabeth Figueiredo de Sá Poupel e. **Escola Normal em Cuiabá (1910-1916)**. (Dissertação), Universidade Federal de Cuiabá. Cuiabá, 2002,

SILVA, Elizabeth Figueiredo de Sá Poupel e. **Contribuição para história da formação de professores em Mato Grosso**. Cuiabá-MT, 2006.

SILVA, Marijane Silveira da. **Memória da Cultura Escolar em Mato Grosso nas escolas da região Sul do Estado (1930/1970)**. Disponível em: [http://www.abb.com.br/Anais17/txtcompletos/sem 12/ Cole -4224. pdf](http://www.abb.com.br/Anais17/txtcompletos/sem%2012/Cole-4224.pdf). Acesso em: 11 de novembro de 2011.

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **Educação e modernidade: uma dimensão plural – modernas noções de tempo e espaço nas escolas públicas de MT**. Disponível em: http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev13/edu_e_modernidade_tempo_e.html. Acesso em: 13 de maio de 2011.

_____. Luzes e sombras: **Modernidade e Educação Pública em Mato Grosso (1870-1889)**. Cuiabá: INEP/COMPED/EdUFMS, 2000.

SIMIÃO, Regina Aparecida Versoza. **O processo de profissionalização docente em Mato Grosso (1930-1960)**. Cuiabá: Central de Texto/ Ed. UFMT, 2006.

SOUZA, Rosa Fátima. **Templos de Civilização**. São Paulo: UNESP, 1998.

_____. Lições da escola primária. In: SAVIANI, Dermeval. (et.al). **O legado educacional**

TANURI, Leonor M. História da Formação de Professores. **Revista Brasileira de Educação**. n.14. p. 61-88, maio/agosto 2000.

TEIXEIRA, Anísio. 1963: Ano da Educação. **Boletim Informativo CAPES**. n. 122, p. 1-2, jan./1963.

_____. 1963: Ano da educação. **Boletim Informativo CAPES**, n. 122, p.01-02, jan./1963.

WEREBE, Maria José Garcia. **Grandezas e Misérias do Ensino Brasileiro**. São Paulo, Difusos Européia do livro, 1963, 256 p.

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

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Conselhos escolares: implicações na gestão da escola básica**. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

Fontes Documentais:

MATO GROSSO. Normas para Inscrição do Corpo Docente, 1971. Arquivo da DRE/Dourados – CDR-UFGD

_____. Ofício 1542 de 1974. Arquivo da DRE/Dourados – CDR-UFGD.

Fontes Orais:

A.C. Ex-professora do Curso Magistério Rural, entrevistada em 05/02/2012.

M.C.S. Ex-aluna do Curso Magistério Rural, entrevistada em 04/02/2011.

M.T.A. Ex-aluna do Curso Magistério Rural, entrevistada em 21/01/2012.

L.S. Ex-aluna do Curso Magistério Rural, entrevistada em 25/01/2012.

E.A. Ex-aluna do Curso Magistério Rural, entrevistada em 21/01/2012.