

**ESCOLAS NORMAIS RURAIS BRASILEIRAS: FORMAÇÃO PARA  
PROFESSORAS NORMALISTAS MISSIONEIRAS (1952-1963)*****BRAZILIAN NORMAL RURAL SCHOOLS: FORMATION FOR MISSIONARY  
TEACHERS (1952-1963)******ESCUELAS NORMALES RURALES BRASILEÑAS: FORMACIÓN PARA  
PROFESORAS NORMALISTAS MISIONERAS (1952-1963)***

Nilce Vieira Campos FERREIRA<sup>1</sup>  
Carminha Aparecida VISQUETTI<sup>2</sup>  
Cleicinéia Oliveira de SOUZA<sup>3</sup>

**RESUMO:** Analisamos a dinâmica institucional das escolas normais no Brasil entre os anos de 1952-1963, particularmente a partir de a Campanha Nacional de Educação Rural – CNER, discutindo algumas referências internacionais que influenciaram sua organização. Para alcançar este objetivo consultamos as Revistas da CNER que foram publicadas entre 1954-1962, o que nos permitiu evidenciar modelos organizativos dessas escolas. Constatamos que ao longo de seu processo histórico, as escolas normais rurais brasileiras foram motivadas por ideais educacionais que se fundamentava, de um lado, nas missões culturais mexicanas, de outro nas determinações americanas, cujos financiamentos provenientes traziam o imperativo de mudança e transformação das culturas campestres. Desse modo, propostas para o modelo de escola normal rural se moldavam fortemente segundo interesses estrangeiros e capitalistas, marcados pela vertente pragmática norte-americana. A partir de nossas análises podemos identificar o avanço de uma educação rural distanciada de um sistema nacional de educação pública e popular na qual a formação docente foi desenvolvida segundo interesses e uma institucionalidade própria para atender, não as exigências de um projeto educativo nacional, mas tomando e incorporando referentes e experiências pedagógicas oriundas de outros países, com intuídos outros que não a educação para autonomia da educação no meio rural.

**Palavras-chave:** História da Educação rural. Campanha Nacional de Educação Rural. Formação de Professoras Normalistas Rurais.

**ABSTRACT:** *It was analyzed the institutional dynamics of normal schools in Brazil between the years 1950-1962, mainly, from the National Campaign for Rural Education - CNER, presenting some international references which influenced their organization. Documents, magazines and other papers published by CNER, through the Ministry of Education and Culture, between the years 1954 to 1962, were accessed in order to achieve the goal. This procedure revealed and highlighted the organizational models of these schools. The findings presented that all over their historical process, the Brazilian rural normal schools were inspired by educational ideals motivated on the one hand, by*

<sup>1</sup> Doutorado e Pós-doutorado em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, Mato Grosso. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9165-0011>. E-mail: nilcevieiraufmt@gmail.com

<sup>2</sup> Doutoranda em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, Mato Grosso. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7395-7004>. E-mail: carminha.visquetti@vgd.ifmt.edu.br

<sup>3</sup> Doutoranda em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, Mato Grosso. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3052-7754>. E-mail: cleicineiao.souza@gmail.com

*Mexican cultural missions, on the other by American purposes, which financing funds brought about the imperative demand to change and transform peasant cultures. Therefore, proposals for rural normal schools, were strongly shaped according to foreign and capitalist interests, a campaign intensely marked by North American pragmatic aspects. The analyzes carried out on the documents identified that a progress of rural education distanced from a national system of public and popular education, in which teacher formation was developed according to the political, social and economic interests. The analyzes also revealed an institutionality self-oriented to meet, not the requirements of a national educational project, but aimed at taking and incorporating referents and pedagogical experiences from other countries, with purposes other than offering education for the autonomy of education and the rural population.*

**Keywords:** *History of rural education. National Rural Education Campaign. Rural Teachers Formation.*

**RESUMEN:** *Analizamos la dinámica institucional de las escuelas normales en Brasil entre los años 1950-1962, particularmente desde la Campaña Nacional para la Educación Rural - CNER, discutiendo algunas referencias internacionales que influyeron en su organización. Para lograr este objetivo, entre otros documentos, consultamos las revistas publicadas por CNER, con el Ministerio de Educación y Cultura, entre los años 1954 y 1962, lo que nos permitió evidenciar los modelos organizativos de esas escuelas. Constatamos que a lo largo de su proceso histórico, las escuelas normales rurales brasileñas fueron motivadas por ideales educativos que fueron inspirados, por un lado, por las misiones culturales mexicanas, por otro, por las determinaciones estadounidenses, cuya financiación proveniente, provocó el imperativo de cambiar y transformar las culturas campesinas. De esta manera, las propuestas para escuelas normales rurales, se moldearon fuertemente de acuerdo con intereses extranjeros y capitalistas, una campaña marcada fuertemente por un aspecto pragmático de América del Norte. Con base en los análisis que llevamos a cabo, podemos identificar el progreso de la educación rural lejos de un sistema nacional de educación pública y popular, en el que la capacitación docente se desarrolló de acuerdo con intereses políticos, sociales y económicos. Los análisis aun revelaron una propia institucionalidad para cumplir, no los requisitos de un proyecto educativo nacional, pero tomando e incorporando referentes y experiencias pedagógicas de otros países, con fines distintos a ofrecer educación para la autonomía de la educación y la población rural.*

**Palabras clave:** *Historia de la educación rural. Campaña Nacional de Educación Rural. Formación de profesoras rurales.*

## Introdução

O estudo de formação de professoras normalistas rurais, e mais especificamente de instituições dedicadas a ministrar o magistério rural, é uma temática relevante e de interesse nos estudos históricos em educação.

Para nós, examinar e procurar caracterizar o processo de formação de professoras rurais no Brasil tem sido uma atividade recorrente e necessária

historicamente, por meio da qual procuramos estabelecer um diálogo entre passado e presente.

Neste texto, apresentamos uma leitura das escolas normais rurais brasileiras e a formação que essas escolas e/ou cursos ofertaram, principalmente entre os anos de 1950-1962, para treinar professoras normalistas rurais, a partir de uma campanha de formação, por meio da qual o governo brasileiro uniu-se a estados, municípios e outros departamentos e instituições, nacionais e estrangeiras para promover um modelo de educação em massa da população rurícola.

Lembramos que as escolas normais rurais no Brasil já vinham sendo discutidas desde o ano de 1930. Naqueles anos era discutida uma educação rural marcada pelas influências estrangeiras, principalmente oriundas do México e dos Estados Unidos da América. Esse tipo de escola não foi assim uma instituição nascida no Brasil, mas uma transplantação de instituições culturais para o Brasil notadamente rural principalmente a partir dos anos de 1950.

As primeiras escolas normais rurais brasileiras surgiram a partir de escolas confessionais geridas por religiosos católicos, a exemplo, no Centro-Oeste e Norte foram capitaneadas principalmente pelos salesianos e calvarianos que buscavam formar professoras normalistas rurais para atuar nas escolas ribeirinhas e outras escolas que esses religiosos foram inaugurando, formando tanto mão de obra quanto obreiras para arrebancar fiéis, captando recursos financeiros estatais por meio de oferta de educação<sup>4</sup>.

No contexto que abordamos podemos dizer que a extensão das escolas normais rurais esteve, na maioria das vezes, associada a um processo de formação de professoras leigas que já atuavam nas inúmeras escolas rurais, ou para formar professoras para atuação nas escolas agrícolas, ou ainda quando o país brasileiro iniciou o estabelecimento e a expansão de sistemas educacionais nas regiões, neste caso, especificamente para atender a educação básica no meio rural.

Organizamos o texto em duas partes. Na primeira parte, apresentamos os cursos normais rurais e procuramos contextualizar a localização dessas escolas no Brasil. Em seguida, procuramos apresentar o modelo educacional que foi adotado para a formação da população rural pela Campanha Nacional de Educação Rural - CNER. Na segunda parte, buscamos contextualizar a formação ofertada nas escolas normais rurais federais que estabeleceram um modelo comum de formação de professores, ainda assim não

---

<sup>4</sup> A exemplo, ler: FERREIRA, SOUZA, PRADO (2019); SOUZA (2017); PRADO (2017).

isentas da dinâmica sociopolítica, uma campanha implantada a partir de uma concepção desenvolvimentista do meio rural, segundo a qual “[...] estamos nas zonas rurais brasileiras, diante de uma situação típica de mudança cultural” (ROMERO, 1954, p. 184).

Para encerrar, apresentamos algumas considerações, segundo as quais defendemos que o Estado não assumiu suas responsabilidades de ensino junto às comunidades campesinas ao incentivar a instalação de escolas normais rurais.

### **Escolas normais: formação de professoras normalistas rurais brasileiras**

Nos anos de 1950, o Brasil possuía cerca de 43.573.517 habitantes e, desses habitantes, cerca de 32.239.101 residiam na área rural, ou seja, cerca de 74% da população brasileira. Brasileiras e brasileiros que sabiam ler e escrever não passavam de 10.298.417, cerca de apenas 32% da população rural (IBGE, 1956).

Analisando esses quantitativos referentes às condições da população brasileira, considerando suas localidades de residência e condições de educação, identificamos altos índices de analfabetismo, dados que levaram o governo brasileiro a promover uma série de ações, fomentando campanhas e projetos educacionais para a oferta de cursos de formação com o intuito de “desenvolver” o ensino rural agrícola, cursos que foram propostos a trabalhadoras e trabalhadores rurais.

Uma das principais propostas empreendidas foi a Campanha Nacional de Educação Rural – CNER, por meio do Departamento Nacional de Educação, um departamento vinculado ao Ministério da Educação e Saúde até 1953 e a partir de 1954 ao Ministério da Educação e Cultura. A CNER foi instituída em 09 de maio de 1952 com o intuito de propagar ações educativas em todo o território brasileiro voltadas para a modificação do meio rural brasileiro, bem como para promover vasto levantamento de tradições e formas de viver da população campesina. Conquanto tenha sido propagada em 1952, contudo, foi somente em 11 de agosto de 1953, com a publicação da Portaria no. 567, que o Regulamento da CNER foi aprovado pelo Ministro da Educação e Cultura Antônio Balbino (ROMERO, 1954).

Proclamada por Getúlio Vargas, Presidente da República no Brasil, a Campanha Nacional de Educação Rural - CNER<sup>5</sup>, articulou-se aos esforços intervencionistas

<sup>5</sup> O texto se inscreve no âmbito de dois projetos que contam com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq, Brasil: “Formação de Professoras Missionárias nas

capitaneados por uma política econômica, social e cultural apoiada e incentivada pelos Estados Unidos. Nessas políticas, o papel central foi ocupado pelo Ministério da Educação e Saúde até 1953 que atuou “[...] no plano geral de reabilitação das populações rurais brasileiras” (ROMERO, 1954, p. 185).

A partir de a promulgação de a Lei n. ° 1.920 de 25 de julho de 1953 que criou o Ministério da Saúde, estipulando no Artigo 2º que o “[...] Ministério da Educação e Saúde passa a denominar-se Ministério da Educação e Cultura [...]” (BRASIL, 1920), o presidente brasileiro Getúlio Vargas promoveu o desmembramento do então Ministério da Educação e Saúde em dois ministérios: Ministério da Saúde que ficou responsável pelos problemas referentes à saúde humana e o Ministério da Educação e Cultura que passou a gerir a CNER.

Nesse mesmo ano de 1953, um relatório apresentado por Nelson Romero, Diretor do Departamento Nacional de Educação, ao Ministro da Educação e Cultura esclareceu que seria necessário lançar mão de meios possíveis para promover a mobilização de docentes e técnicos em uma "campanha de recuperação nacional", cujos objetivos eram precisos e impunham “[...] um trabalho dinâmico de recuperação total do homem rural, em seu habitat através da educação” (ROMERO, 1954, p. 184).

O teor desses objetivos também foi descrito por Joaquim Moreira de Sousa, Assistente Técnico do Coordenador da CNER, que alertou que os profissionais que atuariam na campanha deveriam ser convenientes treinados para promover a aculturação das comunidades, munindo-se de os meios necessários para isso, o que implicava difundir e promover a assimilação de elementos culturais que interessavam aos mentores da CNER em detrimento da cultura própria das comunidades rurais, como descrito por Ferreira (2018), ou seja, era preciso “[...] iluminar muitos cérebros e transmitir a milhões de homens o ensino dos melhores métodos de cultura, notadamente, da conservação ou estabelecimento da fertilidade do solo; o uso de compostos e de adubos; os processos mais racionais de irrigação e de drenagem, bem como o espírito de luta contra a erosão [...]” (RCNER, 1959, p. 107).

---

Regiões Centro-Oeste e Norte: Mato Grosso e Rondônia/Brasil (1936-1963)”, coordenado por Nilce Vieira Campos Ferreira, proposto para o triênio 2018-2021 e Projeto Formação e Trabalho de Professoras e Professores Rurais no Brasil: PR, SP, MG, RJ, MS, MT, PE, PI, SE, PB, RO (décadas de 40 a 70 do século XX), coordenado por Rosa Fátima Souza Chaloba, Araraquara-SP, 2016-2020, no qual uma das autoras desenvolveu uma pesquisa voltada para uma instituição escolar que ofertou o Curso Normal Rural no período de 1954 a 1963, cuja instituição contou com recursos que foram disponibilizados no âmbito da CNER.

Esses principais princípios que comprovam nossas assertivas podem ser evidenciados no excerto que transcrevemos a seguir.

[...] (10) investigar e pesquisar as condições econômicas, sociais e culturais da vida rural brasileira; (11) preparar técnicos para atender às necessidades de educação de base; (12) promover e estimular a cooperação das instituições e dos serviços educativos no meio rural e que visam ao bem comum; (13) concorrer para elevação dos níveis da população rural pela introdução, entre os rurícolas, de técnicas avançadas de organização e de trabalho; (14) contribuir para o aperfeiçoamento dos padrões educativos, sanitários, assistenciais, cívicos e morais das populações do campo; (15) oferecer, enfim, orientação técnica e auxílio financeiro a instituições públicas e privadas, que atuando no meio rural, estejam integradas nos objetivos e finalidades de seu plano. (ROMERO, 1954, p. 185).

Podemos dizer, portanto, que além de um papel de aparelhamento das comunidades, a partir de interesses políticos, sociais, culturais e econômicos determinados, para tornar as atividades e ações propostas pela CNER mais próximas ao homem rural, o termo “educação de base” foi renomeado para “educação rural”, porque “[...] suas modalidades de serviços se destinariam especificamente às zonas rurais [...] e ainda por ser a expressão educação rural mais compreensível para o homem do interior do que educação de base [...]” (RCNER, 1959, p. 21). É perceptível para nós que a educação passou a ser defendida como um dos elementos centrais do processo modernizador do campo e do homem rurícola com o objetivo precípuo de “organização” das comunidades.

Lembramos que governo federal, estados e municípios brasileiros já vinham iniciando medidas legislativas e administrativas para a formação de professoras desde os anos de 1940. Entretanto, a CNER somente iniciou os trabalhos no ano de 1952, estabelecendo um critério para a escolha de áreas a serem atendidas, obedecendo a dois princípios essenciais: “[...] 1º: obter o máximo de resultados no menor tempo possível para os valores investidos; 2º: o trabalho realizado deveria ter um máximo de possibilidades de difusão espontânea nas zonas próximas vizinhas [...]” (LIMA, 1954, p. 26), o que nos leva à comprovação da inauguração de uma política que priorizava interesses específicos para a expansão de determinados serviços segundo finalidades e prioridades do governo federal nas diferentes unidades federadas e regiões do país.

Podemos considerar que ao mencionar os dois princípios a serem seguidos, a CNER, em primeiro lugar, escolheu as localidades para a oferta de cursos e outras



atividades a serem nas quais a campanha pudesse alcançar o maior número possível de trabalhadores e o máximo de resultados no menor tempo possível e, em segundo lugar, nas comunidades buscava contar com a aceitação e participação da população para que, por meio cooperação mútua, fosse possível difundir as ações educativas que a campanha queria estabelecer ou ampliar na própria comunidade ou junto a outras populações que estavam estabelecidas nas localidades próximas, o que acabou por se solidificar determinadas políticas por meio de discursos repletos de intencionalidades que foram assimilados pelos rurícolas.

Para a CNER atingir os objetivos propostos era necessário mudar os hábitos de homens e mulheres que viviam na área rural. Assim, o Ministério da Educação e Cultura, transplantando modelos educacionais estrangeiros, entenderam que seria pela educação da população rural que conseguiriam modificar a mentalidade da comunidade rural. “[...] faz-se necessária a educação levada a efeito através de maior número de escolas primárias e de ginásios pelo interior, maior lotação de escolas normais [...]” (CONCEIÇÃO, 1954, p. 6).

As concepções empregadas pela CNER visavam inovar a educação rural, não apenas com novo material didático e programas de ensino, mas também na escolha de pessoal docente e na formação dos professores rurais, afinal “[...] os professores rurais têm de reconhecer as vantagens da vida rural e possuir conhecimento e a preparação necessários para preparar a juventude rural a ocupar o lugar que lhe corresponde na comunidade rural” (CONCEIÇÃO, 1954, p. 8).

Nelson Romero (1954, p. 185) destacou que uma vez elaborado o plano geral da CNER, ao qual ele denominou como um empreendimento, iniciou-se uma “[...] sondagem em áreas escolhidas, segundo o múltiplo critério de (1) suficiente densidade demográfica, (2) divisão de propriedade, (3) importância econômica, (4) problemas de recuperação”.

Assim, claro está para nós que a escolha das localidades não poderia ser aleatória, mas prevalecia nessa “preferência” o objetivo maior de implementar políticas brasileiras de educação para o meio rural, cujas concepções eram marcadas pelo intuito de modificar a cultura campesina, as tradições, os meios de produção agrícolas e o modo de viver na comunidade para o maior número de pessoas e no menor tempo possível. Comprova essa nossa assertiva, o fato de que as primeiras localidades atendidas pela CNER se encontravam situadas próximas à capital do Brasil, na época situada no Rio de Janeiro, que foram consideradas vitais, devendo ser ali desenvolvido

com “[...] urgência de um trabalho educativo que as salve da desintegração social, econômica e cultural” (ROMERO, 1954, p. 185).

Visando o maior alcance do trabalho educativo ao qual se propunha, a CNER identificou e estabeleceu três realidades existentes entre o professorado rural, o primeiro “[...] o professor titulado por escola normal ou curso pedagógico oficial ou de caráter privado, em estabelecimentos do interior; 2.º) o professor leigo para a docência do ensino primário pago pelo Estado; 3º) o regente do ensino municipal” (TELLES, 1954, 62).

A primeira realidade identificada foi a existência cursos ofertados nas escolas normais que “[...] com raríssimas exceções, tais estabelecimentos desajustam o normalista para o magistério nas zonas rurais [...]” (TELLES, 1954, p. 62). Ou seja, para a CNER, as disciplinas administradas nessas escolas e cursos, bem como a convivência, priorizavam a cultura urbana e faziam com que as normalistas uma vez formadas se afastassem da realidade do campo e desejassem ou mesmo permanecessem nas cidades, o que ao mesmo tempo estimulava o êxodo do meio rural.

Acrescentamos que parece provável também que normalistas após concluírem a formação não tinham entusiasmo para atuar nas áreas rurais brasileiras, mesmo porque os salários eram pouco atrativos e ainda precisariam enfrentar condições adversas nas comunidades rurais, nas quais faltavam mesmo os mais básicos recursos às poucas escolas e salas de aulas existentes em condições de propiciar escolarização básica para os camponeses. Esse fato permitiu que as “[...] zonas rurais do Brasil, com exceção de partes de alguns Estados, não têm desenvolvimento cultural que permita sejam suas escolas ocupadas por egressos das Normais rurais [...]” (LOURENÇO FILHO, 1956, p. 98).

Outra realidade que diz respeito às professoras e professores leigos em atuação foi que que no âmbito da CNER admitia-se que nos estados “[...] prefere-se o professor leigo porque é mais barato [...]”. Essa preferência, entretanto, levou à educação rural a ser ministrada na maioria dos estados brasileiros se fizesse “[...] sob a responsabilidade do município que nomeia regentes leigos para localidades dos serviços do ensino [...]” (TELLES, 1954, p. 64).

Por fim, identificamos a configuração de uma terceira realidade: havia inúmeras pessoas em atuação nas escolas rurais, por vezes formadas apenas nas primeiras séries do primeiro grau, atuando como regentes de ensino primário, contudo, de modo “[...] mais consentâneo com o espírito e os ideais da educação rural” (TELLES, 1954).



Apresentamos a seguir como foi visto pela CNER a preparação de professoras e professores que atuavam nas escolas rurais brasileiras no período.

**Tabela 1-** Formação do Professorado rural na maioria das áreas brasileiras.

CURSOS DE MAGISTÉRIO	
I	Professorado rural sem preparo rural formado em Escolas Normais Rurais.
II	Professorado leigo em muitas zonas do País (quase 50%) sem o mínimo preparo.
III	Desgosto do professorado urbano ao ter de decidir, para ingressar na carreira, por uma escola da zona rural. Deslocado do meio urbano, sua mentalidade, ao invés de se adaptar à mentalidade do meio rural se exaspera e tumultua.

**Fonte:** (CONCEIÇÃO, 1955, p.169).

A partir de os dados apresentados acima, é possível observar a ocorrência de três situações distintas na visão da CNER. Na primeira delas, as professoras e professores rurais, ao serem formados nas áreas urbanas poderiam não conhecer as peculiaridades da vida no campo ou delas se distanciar.

Uma segunda percepção é a de a que maioria de docentes que atuavam nas áreas rurais brasileiras eram pessoas leigas e/ou sem a formação específica. Docentes assumiam aulas a partir do pouco conhecimento que tinham e utilizavam recursos pedagógicos que lhes era possível e/ou construídos com a criatividade de que dispunham.

Já uma terceira situação era mais resultado e consequência da primeira, uma vez que, muitas vezes, era preciso que professoras e professores se deslocassem para o meio rural para ali exercerem a profissão, ou por não encontrar trabalho no meio urbano, ou porque seria necessário adquirir experiência no magistério naqueles lugares remotos. Contudo, ao se dirigirem para as escolas rurais não se adaptavam ou se entristeciam com a situação, desejando retomar o ofício nas escolas urbanas.

Identificadas essas situações, para treinar as professoras e professores leigos que já atuavam nas escolas rurais, a CNER ofertou formação nos Centros de Treinamento de professoras rurais com objetivo de “[...] melhorar o nível profissional, intelectual e social das professoras rurais [...]” (LOURENÇO FILHO, 1954, p. 38).

Muitas vezes, contudo, essas professoras rurais encontravam-se “[...] abandonadas a seus próprios recursos, carecendo de orientação pedagógica segura e de conhecimentos atualizados de métodos de ensino” (LOURENÇO FILHO, 1954, p. 38).

A CNER realizou ofertou ainda cursos de “[...] aperfeiçoamento de professoras rurais, auxiliares rurais e auxiliares de enfermagem, cuja formação, em larga escala, constitui um dos problemas fundamentais do Brasil [...]” (ARREGUY, 1959, p. 41). Reiteramos, portanto, que a finalidade era treinar o maior número possível de pessoas que tivessem formação em escolas normais e/ou estavam em atuação nas escolas primárias rurais brasileiras, enfim, formar pessoas para divulgar esses intentos e para atuar segundo determinados modelos e com metas definidas.

### **Formação de Professoras Normalistas Rurais: viver de acordo com os problemas da região**

Muitas foram as técnicas educativas das quais a CNER lançou mão para o alcance de seus objetivos, entre elas, a formação e o treinamento de docentes rurais, na qual sua atuação na comunidade deveria “[...] ser, a um só tempo, individual e social. Sua ação deve exercer-se sobre toda a comunidade. O aluno deve ser preparado para a vida da comunidade, viver de acordo com os problemas da região onde nasceu, onde vive. [...]” (CONCEIÇÃO, 1955, p. 169).

Neste contexto, a formação de normalistas rurais deveria acontecer de forma específica, priorizando na formação a ser oferecida “[...] se o professor tem, naturalmente, por força de sua profissão, o papel de líder na comunidade rural [...]” (CONCEIÇÃO, 1955, p. 174 – 176).

Uma vez identificadas as pessoas ou docentes líderes da comunidade, caberia à CNER o “[...] preparo especial no sentido técnico-pedagógico, como, também, no sentido técnico psicossocial e, especialmente, certos conhecimentos acerca de práticas agrícolas [...]” (CONCEIÇÃO, 1955, p. 176).

As escolas normais rurais, portanto, deveriam ser instaladas na comunidade rural ou o mais próximo delas, naqueles “[...] municípios centralizadores de regiões rurais os quais contém com grandes áreas para as práticas agrícolas e de criação o que muito favoreceria o estágio prático das alunas normalistas não só nos trabalhos de campo como nos escolares [...]” (CONCEIÇÃO, 1955, p. 176).

Os Centros de Treinamentos para formação do professorado rural deveriam, ao serem instalados nas regiões rurais: a) melhorar os níveis cultural e pedagógico de docentes atuantes no meio rural; b) possibilitar o conhecimento das ciências e prática de educação social de liderança natural no meio no qual atuavam; c) ofertar formação para o desenvolvimento de atividades específicas para a “[...] melhoria de condições higiênicas, sociais e, mesmo, econômicas das comunidades” (CONCEIÇÃO, 1955, p. 179). Munindo-se dessa proximidade à grandes áreas de práticas agrícolas, a CNER treinou professoras e profissionais que coletaram informações do meio nos quais atuou e ajudaram a divulgar suas finalidades.

Podemos analisar, portanto, que a prioridade da CNER voltava-se para a identificação e treinamento de docentes que ocupassem papel de liderança na comunidade, que pudessem contribuir para modificação de hábitos e costumes, que auxiliassem na difusão de técnicas e métodos visando a ampliação da produção nas regiões rurais nas quais suas salas de aula e escolas estavam inseridas, empenhando-se na divulgação de cuidados com a higiene pessoal e a saúde dos rurícolas, enfim, influenciar no desenvolvimento e modificação de aspectos econômicos, sociais e culturais entre a população campestre. Para isso, esses profissionais promoveram ou colaboraram com as semanas ruralistas e cursos com finalidades de melhoramento das práticas agrícolas nas quais compareciam moradores da localidade e de seu entorno.

A CNER ofertou cursos de treinamento de professoras rurais e cursos de formação para o magistério rural, nível segundo grau. Os cursos de treinamento eram cursos aligeirados com duração de 4 a 6 meses, quase sempre funcionando em regime de internato.

As disciplinas a serem ofertadas nos Cursos de treinamentos para professoras rurais compreendiam “[...] Geografia Agrícola, Sociologia Rural, Pedagogia Rural, Extensão Rural, Organização de Comunidade, Educação Sanitária Rural e as várias atividades práticas [...]” (TELLES, 1955, p. 183).

Nas proximidades do Centro de Treinamento deveria ainda funcionar uma escola primária rural nas quais os trabalhos práticos das professoras rurais poderiam ser desenvolvidos, isto é, um local no qual “[...] as alunas-professoras deverão fazer o estágio prático e sentirem como devem funcionar uma escola rural em todas as suas atividades educativas, [...]” (LOURENÇO FILHO, 1954, p. 38).

Podemos assim averiguar que as alunas receberiam as instruções não apenas relacionadas ao ensino, mas também ensinamentos referentes às distintas atividades que

poderiam e deveriam exercer na comunidade rural, tais como aqueles que concerniam aos trabalhos agrícolas e os relacionados às atividades de economia doméstica e outros trabalhos Manuais. Outros cursos que podiam ser realizados nos centros de treinamento de professoras rurais eram cursos intensivos de três a quatro meses, nos quais procuravam-se “[...] dar-lhes Noções de Pedagogia, Higiene, Educação Sanitária, Horticultura, Avicultura, Economia Doméstica, Indústrias Domésticas, Artesanato e Recreação” (ARREGUY, 1959, p. 41).

Já o Curso de Magistério Rural ministrado nas escolas normais rurais visava a formação, nível 2º grau, que se destinava principalmente à formação de pessoal docente para o ensino de disciplinas nas escolas rurais ou agrícolas ou formação de pessoal administrativo para as escolas de ensino agrícola. Comprovamos, assim, como reiterado ao longo das páginas da RCNER que analisamos prevalecia o interesse de mudança da realidade campesina de um sistema progressivo a outro a partir de uma análise pelos técnicos da CNER para isso deveriam se munir de “[...] todo o material bibliográfico acessível. Todos os fatores do meio físico e cultural são balanceados, de modo a se chegar a uma ideia tão aproximada quanto possível da vida regional[...]” (LIMA, 1954, p. 27). Destacamos que ao proceder a esse estudo e levantamento, a finalidade era excluir as localidades que não atendessem à finalidade precípua da campanha: a modificação de saberes e culturas propagada ao maior número de pessoas possível.

### **O magistério rural nas escolas federais**

Um dos meios de atuação e desenvolvimento da CNER era a instituição de Centros Regionais de Treinamento de Educadores de Base e Centros Regionais de Treinamento para Professores e Auxiliares Rurais. O objetivo desses Centros era a preparação de docentes rurais para atuarem nas escolas rurais ou agrícolas.

Destacamos que muito embora o ensino agrícola estivesse descrito no Decreto nº. 8.319, de 20 de outubro de 1910, a regulamentação desses cursos somente foi ocorrer anos depois, a partir de a promulgação de o Decreto Lei n. 9.613, de 20 de agosto de 1946, denominado Lei Orgânica do Ensino Agrícola, com previsão da assistência educativa à mulher rural (CLEOPHAS, 1953).

Um fato que nos chama atenção é que além de promulgação tardia de leis garantidoras de acesso da mulher à educação rural, notamos que a Lei nº. 9.613 de 1946 tratou especificamente, no Título V, Do Ensino Agrícola Feminino, nos artigos 51

e 52 e estabeleceu como seria à educação ofertada a homens e mulheres no ensino agrícola.

Art. 51. O direito de ingressar nos cursos de ensino agrícola é igual para homens e mulheres.

Art. 52. No ensino agrícola feminino serão observadas as seguintes prescrições especiais: 1. E recomendável que os cursos do ensino agrícola para mulheres sejam dados em estabelecimentos de ensino de exclusiva frequência feminina; 2. As mulheres não se permitirá, nos estabelecimentos do ensino agrícola, trabalho que, sob o ponto de vista de saúde, não lhes seja adequado; 3. Na execução dos programas, em todos os cursos, ter-se-á em mira a natureza da personalidade feminina e o papel da mulher na vida do lar; 4. Nos dois cursos de formação do primeiro ciclo, incluir-se-á o ensino de economia rural doméstica; 5. Além dos cursos de e continuação para mulheres que trabalhem na agricultura e destinados a dar-lhes sumário ensino de um ofício agrícola, ministrarão os estabelecimentos de ensino agrícola a mulheres que trabalharem nas lides do lar cursos de continuação de economia rural doméstica para ensino rápido e prático dos comuns misteres da vida doméstica rural. (BRASIL, 1946, s.p.).

Ao destacar formas de formação diferenciadas para homens e mulheres, determinando especificamente que seriam ministrados cursos de economia rural doméstica para ensino rápido e prático dos ofícios comuns à vida doméstica rural, podemos identificar tanto uma distinção da formação a ser ofertada como a tentativa de responsabilizar e atribuir unicamente às mulheres a responsabilidade pelos seus lares. Apesar de a adoção de um sistema único de ensino, mantinha-se educação pensada e diferenciada para homens e mulheres, enfim, continuava atribuída ao homem a missão de desbravar o mundo e à mulher a missão de se tornar responsável pela casa, pelas filhas e filhos, enfim, pelos afazeres domésticos.

A legislação será uma só e idêntico os preceitos. Apenas os preceitos relativos aos programas determinarão que estes atendam diversamente, onde convier, os dois sexos. Os programas devem ser organizados com a conveniência educativa de cada sexo. Certos programas não podem deixar de ser idênticos. Em outros, far-se-á a distinção não na matéria, mas nas instruções pedagógicas. Em outros, a distinção será recomendada em tudo, recomendações pedagógicas e matéria a ensinar. (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 125) .

Os preceitos e programas de ensino, portanto, deveriam ser organizados e poderiam atender diversamente, onde conviesse, aos dois sexos, de acordo com a conveniência educativa de instituições educativas e/ou unidades federadas, contudo,

ainda que os programas pudessem ser “[...] idênticos. Em outros, far-se-á a distinção não na matéria, mas nas instruções pedagógicas. Em outros, a distinção será recomendada em tudo, recomendações pedagógicas e matéria a ensinar” (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 125).

Em relação aos cursos voltados às mulheres, ofertados pela CNER, o Curso de Magistério de Economia Rural Doméstica com o objetivo formar profissionais para atuarem nas escolas agrícolas e Centros de Treinamento de Economia Rural Doméstica foi inicialmente organizado em cooperação com a Fundação Getúlio Vargas e o Departamento Nacional de Educação (CLEOPHAS, 1953).

O Curso de Magistério de Economia Rural Doméstica, destinava-se à formação de pessoal docente para o ensino de disciplinas peculiares ao ensino agrícola ou de pessoal administrativo do ensino agrícola. destacou dois cursos que trabalhariam com esses objetivos: 1- As Escolas de Magistério de Economia Rural Doméstica; 2- Cursos de Extensão de Economia Rural Doméstica (SILVA, 1961).

Em relação as Escolas de Magistério de Economia Rural Doméstica, havia, em 1961, cinco escolas, todas mantidas pela SEAV: 1- Escola de Magistério de Economia Rural Doméstica, no Km 47, da antiga Rodovia Rio – São Paulo – Itaguaí – Rio de Janeiro; 2- Escola de Magistério de Economia Rural Doméstica “Licurgo Leite” em Uberaba - Minas Gerais; 3- Escola de Magistério de Economia Rural Doméstica em Sousa – Paraíba; 4- Curso de Magistério de Economia Rural Doméstica da Escola Agrotécnica “Visconde da Graça”, em Pelotas, Rio Grande do Sul; 5- Curso de Magistério de Escola Rural Doméstica da Universidade Rural de Pernambuco (SILVA, 1961).

Uma das primeiras escolas de Magistério de Economia Rural foi fundada em 1953 em Uberaba – MG e foi iniciada como Centro de Treinamento em Economia Rural Doméstica, gerida pela Superintendência de Ensino Agrícola e Veterinário – SEAV e vinculada ao Ministério da Agricultura. A Exposição de Motivos n.º 93, 02/01/1954, por meio do Processo n.º 6. 010/54, aprovou o funcionamento e a oferta de cursos na Escola de Magistério de Economia Rural Doméstica Licurgo Leite (FERREIRA, 2014).

Lembramos que uma das peculiaridades do Curso de Economia Doméstica era delegar à mulher os encargos pela família e pela comunidade na qual ela se inseria, com a finalidade principal de “[...] que o conhecimento relacionado à Economia Doméstica atribuía à mulher considerável soma de responsabilidades a serem realizadas e



difundidas visando ao bem-estar das famílias, ao progresso social” (FERREIRA, 2014, p. 245).

No contexto de ações de formação promovidas para a formação de o magistério rural, no Encontro de Economia Doméstica, realizado em 1960, observamos que foram recorrentes a alusão a ideias atribuíam a responsabilidade da mulher pelo bem-estar da família e o desenvolvimento de atividades de âmbito doméstico, preconizando que era preciso “[...] preparar a mulher para bem viver é economizar – melhorar seus costumes, sua conduta, sua saúde e condições de vida, orientando-a no sentido de obter uma variedade de experiências para novas oportunidades – é economizar domesticamente” (SILVA, 1961, p. 25).

A exigência para o ingresso os cursos de magistério rural era apresentação do certificado de conclusão do primeiro ciclo do ensino de grau médio. No que concerne à estrutura do Curso de Magistério de Economia Rural Doméstica, as disciplinas eram de duas ordens: i) as relacionadas as disciplinas de cultura geral, compreendidas as disciplinas de Português, Matemática e Ciências Físicas e Naturais; ii) disciplinas de cultura técnica: Dietética e Arte Culinária; Industriais Rurais Caseiras; Corte e Costura; Confecção de Adornos e Utensílios Domésticos; Administração e Arranjo do Lar Rural; Atividades Agrícolas; Desenho Aplicado; Higiene e Enfermagem; Noções de Puericultura; Noções de Psicologia Educacional e Sociologia Rural; Metodologia; Administração Escolar e Recreação e Jogos Educativos (BRASIL, 1955).

Cabe lembrar que desde 1954, no Brasil já encontramos uma escola ofertando o magistério rural, muito embora à época não houvesse uma matriz curricular unificada para esses Cursos, cabendo à instituição que ofertava o curso, de acordo com os seus interesses e necessidades, a escolha de qual disciplina seria ministrada (FERREIRA, 2014).

O que chama atenção às disciplinas ofertadas era o empenho em doutrinar a mulher ao preparo e eficiência na lida com as atividades domésticas e suporte familiar, uma vez que “[...] as atividades escolares focalizavam problemas domésticos ou econômicos, a saúde, o modo de viver, as festas e prazeres, a habitação e o cotidiano do morador e trabalhador rural” (FERREIRA, 2014, p. 249).

Dessa forma, com duração de dois anos, o Curso de Magistério Rural constituía a Primeira Série, com as seguintes disciplinas: 1- Português; 2- Matemática; 3- Ciências Físicas e Naturais; 4- Atividades Agrícolas; 5- Desenho Aplicado; 6- Dietética e Arte Culinária; 7- Confecção de Adornos e Utensílios Domésticos; 8- Corte e Costura; 9-

Administração e Arranjo do Lar Rural; 10- Noções de Psicologia Educacional e Sociologia Rural; 11- Recreação e Jogos Educativos (BRASIL, 1955).

A partir da Segunda Série, as disciplinas previstas incluíam: 1- Português; 2- Matemática; 3- Atividade Agrícolas; 4- Dietética e Arte Culinária; 5- Indústrias Rurais Caseiras; 6- Noções de Puericultura; 7- Confecção de Adornos e Utensílios Domésticos; 8- Corte e Costura; 9- Higiene e Enfermagem; 10- Administração e Arranjo do Lar Rural; 11- Noções de Psicologia Educacional e Sociologia Rural; 12- Administração de Escolas; 13- Metodologia; 14- Recreação e Jogos Educativos (BRASIL, 1955)

Identificamos o quantitativo de estudantes nos cursos de Magistério compreendidos durante o período de 1955 ao fim do ano de 1959, como apresentamos a seguir.

**Tabela 2** - Quantitativo de cursos de magistério e matrícula das estudantes entre os períodos de 1955 ao fim do ano de 1959.

Cursos de magistério				
Ano	Número de cursos	Matrícula		Concluintes (licenciadas)
		1ª série	2ª série	
1955	4	54	15	14
1956	4	57	31	24
1957	5	90	54	53
1958	5	87	59	52
1959	5	87	58	57

Fonte: Silva (1961).

A partir de os dados apresentados, notamos que houve aumento gradativo pela procura do curso. Todavia, essa proporção não refletiu no quantitativo de estudantes concluintes. Outra consideração que fazemos é que todas as estudantes eram mulheres, e “[...] professoras normalistas rurais eram formadas em cursos com duração de 18 meses, nível secundário, para a atuação no magistério rural, a par e ao lado da formação geral e do princípio pedagógico do aprender-fazendo” (FERREIRA, 2018, p. 79).

Essa era a realidade daquele período na formação de docentes para atuação no meio rural. À formação docente ofertada foi vinculada a ideia de propagação de princípios de elevado espírito social, perpassando uma compreensão de que os processos de escolarização rural deveriam constituir-se fator de aculturação cultural e econômica dos camponeses, alterando hábitos e costumes.

Desse modo, normalistas rurais capitaneados e formados pela CNER exerceriam acentuada influência civilizadora nas comunidades nas quais atuariam (FERREIRA, 2018, p. 129).

No estudo aqui apresentado evidenciamos que a partir da institucionalização da CNER, cujos recursos também foram direcionados às escolas técnicas federais que ofertaram o magistério rural, determinadas orientações de educação se sobrepusessem às tradições culturais, por vezes, seculares, vencendo resistências dos camponeses frente a determinadas concepções. A CNER corroborou para uma profunda modificação, a partir de a assimilação de pressupostos que foram tomando corpo nas escolas agrícolas para, em grande parte, uma educação rural camponesa que se amoldou aos interesses capitalistas e econômicos em expansão na América Latina capitaneada pelos Estados Unidos.

### **Ideais educacionais ou circulação de outros modos de ser e estar? Algumas considerações**

Ao analisamos as revistas publicadas pela CNER entre os anos de 1954-1959, percebemos com riqueza de detalhes e minúcias o relato das atividades e ações que foram empreendidas por aquela campanha com considerável empenho para modificação de hábitos e costumes entre as populações e comunidades camponesas.

Ao emprendermos essa pesquisa percebemos ainda que muitos foram os recursos empregados para que a formação, ou melhor dizendo treinamento de docentes rurais e outros profissionais da educação, adotasse determinadas posturas e referências, recebendo especial atenção àquelas e àqueles que pudessem influenciar suas comunidades.

Particularmente, podemos aventar que, ao longo de seu processo histórico, as escolas normais rurais brasileiras foram motivadas por ideais educacionais que se fundamentavam, de um lado, nas missões culturais mexicanas, de outro nas determinações americanas, cujos financiamentos traziam como imperativo a mudança e transformação das culturas camponesas, além de a necessidade de circulação de outros modos de pensar e de produzir nas localidades rurais.

A proposta de educação promovida pela CNER, embora representasse um avanço, uma vez que discutia uma educação voltada para a realidade dos rurícolas,

trazia em seu escopo e promovia profundas mudanças que rompiam com o jeito de viver e de ser das comunidades rurais.

Com uma pedagogia que rompia com os ensinamentos das escolas normais urbanas, o curso ofertado pela CNER nos cursos de magistério rural era defendido pelos gestores da campanha que acreditavam que, uma vez formadas sob essas concepções, as normalistas teriam mais entusiasmo para atuar nas áreas rurais brasileiras. Desse modo, os responsáveis pela campanha não identificavam ou desconsideravam que eram as condições de trabalho, os salários pouco atrativos e o enfrentamento de condições adversas nas comunidades rurais, nas quais faltavam mesmo os mais básicos recursos que seriam destinados às poucas escolas e salas de aulas existentes em condições de propiciar escolarização básica para os camponeses, que impossibilitava que um maior número de normalistas formadas para ali se dirigisse.

Consideramos que este estudo seja, portanto, relevante para a história da educação rural brasileira, pois, sem dúvida, pode suscitar questões relevantes acerca da formação que foi ofertada entre os anos de 1952 a 1963, principalmente a mulheres que estudaram nas escolas normais rurais ou nas escolas técnicas agrícolas aprendendo economia doméstica, aliada à preparação em trabalhos manuais, rurais, em higiene e profilaxia.

Mulheres que posteriormente atuaram nas escolas rurais colaborando para difundir e divulgar princípios pregados pela CNER, o que incluiu vasto levantamento de tradições e formas de viver da população camponesa e incutiu na formação que foi ofertada à/aos camponeses determinadas concepções de modo a promover a modificação de hábitos e da cultura rurícola brasileira.

## Referências

ARREGUY, Colombo Etienne. História da Campanha Nacional de Educação Rural. **Revista Campanha Nacional de Educação Rural**. Centro de Informação e Biblioteca em Educação - CIBEC/INEP. Ano 6, nº 8, 1959.

BRASIL. **Decreto 8.319, de 20 de outubro de 1910**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8319-20-outubro-1910-517122-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 30 maio 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei n.º 38. 042, de 10 de outubro de 1955**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-38042-10-outubro-1955-335142-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 30 maio 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei n.º 9.613/46.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/Del9613.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del9613.htm). Acesso em: 30 maio 2020.

BRASIL. **Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm). Acesso em: 30 maio 2020.

CLEOPHAS, João. **Relatório das Atividades do Ministério da Agricultura em 1953.** Rio de Janeiro: Serviço de Informação Agrícola, 1953.

CONCEIÇÃO, Diamantina Costa. As deficiências de base na educação brasileira, especialmente nas zonas rurais. **Revista Campanha Nacional de Educação Rural.** Centro de Informação e Biblioteca em Educação - CIBEC/INEP. Ano 2 nº 2, 1955, p. 167-181.

CONCEIÇÃO, Diamantina Costa. Qual o melhor processo para a dinamização e o desenvolvimento cultural e econômico dos municípios brasileiros. **Revista Campanha Nacional de Educação Rural.** Centro de Informação e Biblioteca em Educação - CIBEC/INEP. Ano 1, nº 1, 1954, p. 5-25.

FERREIRA, Nilce Vieira Campos; SOUZA, Cleicinéia Oliveira de; PRADO; Fernanda Batista. **História da educação no Centro-Oeste e Norte brasileiros - entre o ofício e a missão:** formação de professoras normalistas e missioneiras rurais. Curitiba, Appris, 2019.

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

FERREIRA, Nilce Vieira Campos. **Os cursos normais rurais brasileiros no âmbito da CNER (1950-1963).** Anais eletrônicos do IX Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais, 2017, Uberlândia. Repensar a História da Educação, Pensar a Política na História da Educação. Uberlândia: Rbdigital, 2017. v. 1. p. 1-15. Disponível em: <https://even3storage.blob.core.windows.net/anais/IXCOPEHE.pdf>. Acesso em: 30 maio 2020.

FERREIRA, Nilce Vieira Campos. Professoras missioneiras “pessoas de rara dedicação e boa vontade”: Campanha Nacional de Educação Rural no Brasil (1952-1963). **Anuario Mexicano de Historia de la Educación**, 2018, 1(1), 115-132. Doi: <https://doi.org/10.29351/amhe.v1i1.248>.

IBGE. Série Nacional, Vol. I. **Brasil.** Censo Demográfico. Rio de Janeiro: 1956. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/67/cd\\_1950\\_v1\\_br.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/67/cd_1950_v1_br.pdf). Acesso em: 31 maio 2020.

LIMA, Miguel Alves de. O problema da escolha de áreas de trabalho na Campanha Nacional de Educação Rural. **Revista Campanha Nacional de Educação Rural.** Centro de Informação e Biblioteca em Educação - CIBEC/INEP. Ano 1 nº 1, 1954, p. 27-35.

LOURENÇO FILHO, Francisco Gago. A valorização das zonas rurais pela educação da liderança local. **Revista Campanha Nacional de Educação Rural**. Centro de Informação e Biblioteca em Educação - CIBEC/INEP. Ano 1 nº 1, 1954, p. 36 – 41.

LOURENÇO FILHO, Francisco Gago. A valorização do professorado rural através de Centros Regionais de Treinamento de Professores Rurais. *In: Arreguy, Colombo Etienne (org.). **Revista da Campanha Nacional de Educação Rural (CNER)***. Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Cultura, ano 1956, vol. 3, n. 3, p. 97-103.

NÓBREGA, Wandick Londres da (org.). **Departamento Nacional de Educação do Ministério de Educação e Saúde**. 1954. Vol. 2. Rio de Janeiro, p.184-193.

PRADO, Fernanda Batista do. **Entre o oratório e a profissão**: formação de professoras na Escola Normal Rural Nossa Senhora Auxiliadora em Porto Velho/RO (1930-1946). Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Estado de Mato Grosso. Instituto de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Cuiabá, 2017.

ROMERO, Nelson. Campanha Nacional de Educação Rural. Relatório apresentado ao Ministro da Educação. *In: **Enciclopédia da Legislação de Ensino***.

SCHWARTZMAN, Simon. BOMENY, Helena Maria Bouquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SILVA, Noemi Correia. Economia rural doméstica: uma realidade na SEAV. *In: **Encontro de economia doméstica***. Rio, 22 a 28 de julho de 1960, Série Documenta n. 13. Rio de Janeiro: Ministério da Agricultura, 1961.

SOUZA, Cleicinéia Oliveira de. **Entre o evangelho e o ensino rural**: educação feminina no Instituto Nossa Senhora do Calvário (Vale do Guaporé/Guajará-Mirim MT/RO 1933 - 1976). Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Estado de Mato Grosso. Instituto de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Cuiabá, 2017.

TELLES, José Francisco de Sá. A escola rural e seus problemas. **Revista Campanha Nacional de Educação Rural**. Centro de Informação e Biblioteca em Educação - CIBEC/INEP. Ano 1 nº 1, 1954, p. 57 -74.

**Enviado em:** 22/07/2020.

**Aceito em:** 03/12/2020.

**Publicado em:** 13/12/2020.