

## La efímera trayectoria de las escuelas normales rurales en Brasil (1930-1970)<sup>1</sup>

### *A efêmera trajetória das escolas normais rurais no Brasil (1930-1970)*

### *The ephemical trajetory of rural normal schools in Brazil (1930-1970)*

Rosa Fátima de Souza Chaloba\*

#### RESUMEN

Entre las décadas de 1930 y 1970, hubo varias experiencias de formación de profesores para las escuelas primarias rurales en Brasil, especialmente las Escuelas Normales Rurales. Estas experiencias estaban ancladas en el movimiento por la ruralización del magisterio y en los principios de la Escuela Nueva, y pretendían formar un nuevo tipo de profesor, un agente de civilización en el medio rural. Este texto analiza la historiografía sobre el tema, señalando tendencias y cambios en las concepciones y políticas para la formación de docentes rurales en el país. El estudio discute la breve trayectoria de las escuelas normales rurales en el país, cuestionando los significados de esta experiencia y su fracaso, señalando el desplazamiento progresivo de las políticas gubernamentales centradas en los docentes rurales para los programas con énfasis en la formación de docentes sin calificación formal.

*Palabras clave:* Escuela Normal Rural; Historia de la formación de profesores; Educación rural; Historia de la profesión docente.

#### RESUMO

Entre as décadas de 1930 e 1970 ocorreram várias experiências de formação de professores para escolas primárias rurais no Brasil, destacando-se as Escolas Normais Rurais. Essas experiências

---

Traducido por Mariana Jacobsen. E-mail: [marianajacobsen@gmail.com](mailto:marianajacobsen@gmail.com)

\* Universidade Estadual Paulista – UNESP, campus Marília, São Paulo, Brasil. E-mail: [rosa.souza@unesp.br](mailto:rosa.souza@unesp.br) <https://orcid.org/0000-0002-3905-7317>

<sup>1</sup> Este texto presenta resultados del proyecto de investigación: Formación y trabajo de profesoras y profesores rurales en Brasil: RS, PR, SP, MG, RJ, MS, MT, MA, PE, PI, SE, PB, RO (décadas de 40 a 70 del siglo XX), financiado por la agencia CNPq (Proceso n° 405240/2016-3).

estiveram ancoradas no movimento pela ruralização do ensino e nos princípios da Escola Nova e pretendiam formar um professor de novo tipo que fosse um agente de civilização do meio rural. Este texto analisa a historiografia sobre o tema assinalando as tendências e mudanças nas concepções e políticas para a formação de professores rurais no país. O estudo põe em questão a breve trajetória das escolas normais rurais no país, interrogando os sentidos dessa experiência e o seu insucesso, assinalando o deslocamento progressivo das políticas governamentais focadas nos professores rurais para programas com ênfase na formação dos professores leigos.

*Palavras-chave:* Escola Normal Rural. História da formação de professores. Educação rural. História da profissão docente.

### ABSTRACT

Between the 1930s and 1970s various experiences in teacher's training for rural primary schools occurred in Brazil, more evidently were the Rural Normal Schools. These experiences were anchored on the movement towards extending education to the rural areas and within of the principles of New Education and which sought to qualify a teacher apt to work as a agente of civilization in the rural area. This paper analyses the historiography on the theme, pointing out the trends and changes in the conceptions and policies for training rural teachers in Brazil. The study puts into question the brief trajectory of the rural normal schools in Brazil, questioning the meaning of this experience as well as of its failure while stressing the progressive deslocation of the government policies focussed on rural teacher training towards programmes with emphasis on the lay teachers training.

*Keywords:* Rural Normal School. History of teacher training. Rural education. History of teaching profession.

La preocupación de la comodidad del campo solo puede nacer en quien lo ame y lo venera y lo adore. Y solo puede nacer a través de una constante obra educativa, persistente y tenaz como un apóstolado.

*Sólo el profesor podrá hacerlo, pero solo lo hará el profesor que también tenga profunda devoción por el campo, que conozca las bellezas y riquezas que encierra y también los males que esconde. De este modo se explica mi insistencia por la creación de las Escuelas Normales Rurales, formadoras de maestros con conciencia agrícola, conocedores de las necesidades de la agricultura, un caballero de su medio con cultura y con nivel mental, capaz de vulgarizar la ciencia y de ponerla en evidencia por sus resultados inmediatos.* (MENNUCCI, 1930, p. 127)

La defensa de la creación de escuelas normales especializadas en formación de profesores para las escuelas rurales ganó fuerza en Brasil a partir de la década de 1930. Así como Sud Mennucci en el epígrafe anterior, educadores, intelectuales y

políticos de varias regiones del país enaltecieron las ventajas de la creación de escuelas normales diferentes en sus finalidades, en su organización curricular y en sus prácticas pedagógicas, con el objetivo de formar un nuevo tipo de profesor, el maestro “con conciencia agrícola”, interesado y comprometido con el campo, capaz de desarrollar una actuación profesional amplia en el medio rural, no solo enseñándole a los niños los saberes elementales y cultivando su amor por el trabajo, sino también irradiando sus acciones en la comunidad local, contribuyendo para la fijación del hombre en el campo.

Las primeras escuelas normales rurales fueron creadas en Brasil en la década de 1930, aunque el normalismo rural tuvo una trayectoria breve en el país, marcada por vicisitudes y desenlaces singulares. Se puede decir que las Escuelas Normales Rurales, con esta designación exacta, estuvieron insertadas en el contexto más amplio de formación de profesores para las escuelas primarias rurales llevadas a término en el país entre las décadas de 1930 y 1970, involucrando diferentes instituciones, modalidades de cursos y esferas administrativas, tanto a través de iniciativas particulares como del poder público, en los ámbitos federal, estadual y municipal.

En este sentido, el texto se propone reconstruir aspectos de la historia de la enseñanza normal rural, problematizando las finalidades atribuidas a esa formación especializada, el papel del Estado y de la iniciativa particular en el mantenimiento de establecimientos educativos de esta naturaleza, los diferentes modelos de formación y modalidades de cursos, así como la especificidad de las propuestas pedagógicas configuradas en los programas curriculares y en las prácticas educativas. Se trata de una interpretación preliminar sobre las tendencias de esta trayectoria de formación, fundamentada en resultados de investigaciones presentados en 13 tesis de maestría y 7 tesis de doctorado producidas sobre el tema, en el período comprendido entre 2001 y 2009, identificadas a partir de una búsqueda realizada en el Banco de Tesis de la agencia financiadora Capes (ver Apéndice 1). Se trata de una historiografía sobre instituciones educativas de amplitud regional y local, incidiendo sobre algunas instituciones específicas y recubriendo parcialmente el territorio nacional, en particular, los estados de Ceará, Minas Gerais, Paraná, Sergipe, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, São Paulo y Bahía. Situados a contramano del usual silenciamiento de la educación rural, esta importante historiografía permite una reflexión sobre los significados, los límites y los caminos (y sus desvíos) de la formación del magisterio rural en el país.

El texto parte de las propuestas e iniciativas de creación de las escuelas normales rurales llevadas a término en las décadas de 1930 y 1940, asociadas a los movimientos por la ruralización de la educación; a continuación, examina la reorientación producida por el curso normal regional instituido por la Ley Orgánica de la Enseñanza Normal, en 1946, como modelo alternativo para la formación de profesores rurales. El ítem siguiente discurre sobre las experiencias innovadoras desarrolladas en diferentes estados brasileños en la década de 1950. Por último, el texto problematiza la extinción gradual

de los cursos normales rurales a partir de la década de 1960, colocando en discusión el sentido del desplazamiento de las políticas centradas en la formación de profesores rurales para privilegiar políticas con el objetivo de la formación de profesores legos.

## Un proyecto auspicioso

Fue en el ámbito del floreciente movimiento por la ruralización de la educación<sup>2</sup> que fueron creadas e instaladas las primeras escuelas normales rurales en Brasil, en la década de 1930. Este movimiento, que tuvo intrépidos defensores, como Sud Mennucci, Carneiro Leão, Noêmia Cruz y Thales de Andrade, entre otros, postulaba la diferencia entre escuela rural y urbana, abogando por la primera, con finalidades y organización pedagógica específicas. La escuela rural debería formar al trabajador del campo, con una mentalidad agraria, imbuido de valores cívico-patriotas y de “amor y cariño por la Naturaleza”. De este modo, ajustada al medio, la escuela ayudaría a minimizar problemas sociales, como el éxodo rural, las condiciones precarias de vida y los conflictos en el campo (ECAR, 2017; MORAES, 2019).

Profundamente influenciado por el ruralismo<sup>3</sup> y, en particular, por el pensamiento de Alberto Torres, el movimiento por la ruralización de la enseñanza, recordado en el interesante análisis de Moraes (2019), se diseminó en Brasil a través de la publicación de diferentes medios impresos (libros, revistas y periódicos), de la actuación de sociedades e institutos, como la Sociedad de Amigos de Alberto Torres y la sociedad Luiz Pereira Barreto, además del apareamiento de los clubs agrícolas y de la realización de eventos, como las Semanas Ruralistas y los Congresos Normalistas de Enseñanza Rural, entre otros.

En este conjunto de representaciones sobre la educación rural, el papel central fue atribuido a la formación de profesores, como propuso Sud Mennucci en su galardonado libro *La Crisis Brasileña de la Educación*, publicado por primera vez en 1930.

---

<sup>2</sup> La historiografía de la educación brasileña ha utilizado el término ruralismo pedagógico para designar este movimiento. Sin embargo, la revisión hecha en nuevos trabajos, como en el de Moraes (2019), apunta a la conveniencia de la expresión ‘ruralización de la enseñanza’, por ser la más utilizada por los adeptos del movimiento para designar sus propuestas y difundir sus ideas. Siguiendo esta línea de análisis, se optó, en este texto, por el uso de esta expresión.

<sup>3</sup> Sônia Mendonça define el Ruralismo como un movimiento/ideología política conformado en Brasil a lo largo de la Primera República, en defensa de los intereses agrarios frente a la industrialización. “El término es empleado en relación a los orígenes de un movimiento de institucionalización, a nivel de la sociedad civil y de la sociedad política, de la diferenciación de los intereses agrarios en Brasil, ocurrido entre el fin de la esclavitud y las dos primeras décadas del siglo actual, unificado por el fin último de restaurar la vocación agrícola del país, mediante la diversificación de la agricultura nacional.” (Cursivas de la autora, MENDONÇA, 1997, p. 27)

En 1932, cuando ocupó el cargo de Director General de Educación del estado de São Paulo, Sud Mennucci presentó una amplia propuesta de reforma de la educación rural, que involucraba la creación de 5 escuelas normales rurales en el interior del estado, además de grupos escolares rurales y escuelas aisladas vocacionales, para la práctica educativa de los profesores normalistas. Se trataba de una propuesta osada, pues presuponía una formación especializada de alto nivel, con un total de siete años de duración divididos en dos cursos: el complementar de tres años y el normal de cuatro años. El primer curso se destinaba a la formación general del normalista, contemplando apenas una disciplina práctica de agricultura. En cambio, el curso normal poseía una formación amplia y profundizada, asociando disciplinas generales con otras de formación pedagógica y agrícola. De este modo, además de Música, Educación Física, Psicología, Pedagogía y Didáctica, preveía una sólida formación técnica orientada a las actividades agrícolas y ganaderas: Tecnología Agrícola, Zootecnia, Agricultura General, Agricultura Especial, Economía Rural, Higiene, Puericultura y Profilaxis Rural (COMO DEVERIA SER..., 1932, p. 3). En estas escuelas normales, la educación sería impartida en período integral, con clases teóricas y prácticas. Para la práctica educativa, cada establecimiento debería mantener en anexo un grupo escolar rural y dos escuelas aisladas rurales.

Sin embargo, las propuestas de Mennucci no pudieron ser implementadas en el estado de São Paulo. Aunque, como mostrado por Souza Chaloba (2017), este educador consiguió instituir la ley de creación de la Escuela Normal Rural de Piracicaba (Decreto n° 6.047, de 19 de agosto de 1933 – SÃO PAULO, 1933), dentro de los moldes que él defendía, cuando ocupó por segunda vez el cargo de Director de Educación, esa escuela solo fue instalada muchos años después, en 1956<sup>4</sup>.

Las propuestas de Sud Mennucci y de otros ruralistas para la formación de profesores tuvieron mucha repercusión en el debate educacional brasileño de los años 30 y 40 del siglo XX. Esas ideas en circulación acabaron materializándose en algunas escuelas normales creadas o adaptadas. Pese a la imposibilidad de mapear todas las experiencias de institucionalización de las escuelas normales rurales en el país debido a la ausencia de estudios abarcando los diferentes estados, las investigaciones realizadas atestiguan la aparición de iniciativas de adopción de estas escuelas en algunas localidades, recabadas a partir de mensajes de gobernadores, de la legislación educacional, de archivos escolares y de la memoria de alumnos y profesores.

Un buen ejemplo de lo dicho anteriormente es el estado de Ceará, donde se destaca la Escuela Normal Rural de Juazeiro do Norte, apuntada recientemente por

---

<sup>4</sup> En el estado de São Paulo, a pesar de la fuerte presencia del movimiento por la ruralización de la educación, las iniciativas de formación especializada de profesores rurales se restringían a unos pocos cursos de especialización y perfeccionamiento impartidos en la Escuela Normal de São Carlos, Casa Branca y Guaratinguetá, y en las escuelas Profesionales Agrícolas de Pinhal y São Manoel, como mencionan varios autores y, especialmente, Basso (2018).

la historiografía regional como una institución pionera en el país en este género. A pesar de la construcción de la memoria en torno de esta institución, lo que ilustra adecuadamente la invención de una tradición de la que nos habla Hobsbawm y Terance (1997), la fructífera historiografía sobre ella no deja dudas sobre su configuración pedagógica, pertinente para la formación especializada de profesores para el medio rural (ARAÚJO, 2006; NOGUEIRA, 2008; SILVA, 2009; VARELA, 2012). De todos modos, este pionerismo debe ser colocado en perspectiva, teniendo en cuenta, tanto las polémicas producidas en la época sobre el carácter inédito de las iniciativas en desarrollo, como los nuevos descubrimientos de las investigaciones actuales<sup>5</sup>. En el primer caso, como un ejemplo, se puede destacar la noticia publicada en el Periódico de Brasil, el 14 de septiembre de 1933, que retrataba las controversias desencadenadas por las declaraciones de Sud Mennucci, asumiendo el protagonismo de São Paulo en la creación de la Escuela Normal Rural de Piracicaba. Cuestionando esta posición, un educador paranaense, Bianor Penalber, afirmó, en un periódico matutino carioca, que la iniciativa paulista no era nueva, porque ya se encontraban en funcionamiento, en el estado de Pará, dos escuelas de este tipo. Frente a tal afirmación, Sud Mennucci intentó reforzar el carácter inédito de la propuesta de la Escuela Normal Rural de Piracicaba diferenciándola de las escuelas paranaenses que, a su entender, eran cursos normales rurales, de carácter de emergencia, poseyendo dos años de duración y con un programa educativo simplificado; mientras que la Escuela Normal Rural de Piracicaba fue concebida con un carácter “pronunciadamente técnico”, pautado en finalidades amplias, con 7 años de duración y comprendiendo 9 materias especializadas para la formación rural del magisterio (A RURALIZAÇÃO DO ENSINO NO PARÁ, 1933).

En la Escuela Normal Rural de Juazeiro do Norte, creada en 1934, la actuación de la directora Amália Xavier de Oliveira, que permaneció en el cargo por más de dos décadas, es destacada por varios autores que resaltan, también, la vinculación de las prácticas educativas desarrolladas en esa escuela con el movimiento por la ruralización de la educación y a la Escuela Nueva (SILVA, 2009; NOGUEIRA, 2008).

Otras escuelas normales rurales también funcionaron en el interior de Ceará. Fátima Araújo (2006) registró la existencia de siete instituciones de este tipo, equiparadas a la Escuela Normal de Juazeiro do Norte, funcionando en la década de 1940: la de Limoeiro do Norte, Ipu y Itapioca, mantenidas por el poder público con el auxilio de entidades de la comunidad local; las de Quixadá y Iguatu, emprendidas por la Iglesia Católica; y la de Crateús, sobre la cual no se puede precisar más por la ausencia de datos.

En Bahía, las investigaciones de Sousa (2001) y Cardoso (2011) revelan la Escuela

---

<sup>5</sup> En el estado de Pernambuco, como atestigua el estudio de Pinheiro, Oliveira & Santana (2020), gracias a la Ley Orgánica del Instituto de Educación de 1933, varias escuelas normales libres, administradas por congregaciones católicas, solicitaron una inspección para la implantación de cursos normales rurales en el interior del estado.

Normal de Feira de Santana. Creada en 1927, a razón de la reforma protagonizada por Anísio Teixeira, con el objetivo de la interiorización de la formación de profesores, esta escuela normal preveía, desde el principio, la enseñanza de la agricultura, teniendo en cuenta la preparación del magisterio primario para actuar en el interior bahiano. Sin embargo, fue solo en 1935 que fue reinaugurada como Escuela Normal Rural.

En el estado de Rio Grande do Sul, Dóris Almeida (2007) encontró, en un informe del gobierno referente al período de 1938 a 1943, una mención sobre el funcionamiento de tres escuelas normales rurales mantenidas por órdenes religiosas, fiscalizadas y subvencionadas por el Estado: la Escuela Normal de la Arquidiócesis São Luiz Gonzaga, a Escuela Normal de Cerro Azul y la Escuela Normal Murialdo.

A partir de las tesis de maestría y doctorado analizadas, se puede decir que la educación normal rural se delineó en Brasil de forma gradual, aliando las acciones del poder público con la iniciativa particular, especialmente de las congregaciones católicas, valiéndose, algunas más que otras, de los principios ruralistas. Los establecimientos de enseñanza de este tipo legitimaron la abertura de escuelas normales y se tornaron símbolos de innovación educativa y de oportunidad de escolarización en las regiones del interior, atrayendo jóvenes, especialmente del sexo femenino, interesados en la continuación de sus estudios y/o en una profesionalización (PRADO, 2017).

La defensa de la creación de escuelas normales rurales como alternativa para el problema de la mejora y el desarrollo de la educación primaria continuó siendo debatido en el país en el inicio de la década de 1940, en un momento en el que el 70% de la población todavía vivía en el campo. La educación normal rural encontraba resonancia en las políticas del gobierno federal de nacionalización de la política agrícola, saneamiento del campo y combate al éxodo rural (ÁVILA, 2013).

En 1941, el Ministro de Educación Gustavo Capanema convocó al Primer Congreso Nacional de Educación y a la Primera conferencia Nacional de Salud, con el objetivo de reunir subsidios para que el gobierno formulase un programa nacional de educación. En relación a esto, Ávila (2013) explica que las discusiones sobre la educación primaria rural debatieron la pertinencia de la diferenciación entre escuela urbana y rural, la conveniencia de la creación de internados rurales para la educación integral primaria y las implicaciones de la medida educativa de emergencia para la alfabetización. El cuestionamiento sobre la pertinencia de la diferenciación entre escuela urbana y rural retomaba antiguas polémicas y volvía a encender el debate educacional sobre la escuela común o rural. Las discusiones iniciadas en la Conferencia Nacional de Educación realizada en 1941 prosiguieron en el año siguiente, en el Octavo Congreso Brasileño de Educación, promovido por la Asociación Brasileña de Educación.

Varias tesis presentadas en este congreso discurrieron sobre la viabilidad de la instalación de colonias-escuela, sobre las condiciones de trabajo del profesor rural y sobre las misiones culturales usando como ejemplo México, entre otros temas. El congreso contó con la presencia de dos educadores emblemáticos de la educación

paulista – Sud Mennucci y Almeida Junior – que también representaban las posiciones antagónicas entre la perspectiva de la ruralización de la educación y la defensa de la escuela común. Esta segunda posición se oponía a la especialización de la escuela primaria como consecuencia del medio, y postulaba un programa educativo común como garantía de igualdad de oportunidades para todos los niños. Almeida Junior fue el ponente del tema especial n. 2, “Tipos de edificios para las escuelas primarias y estándares de equipamiento escolar, considerando las peculiaridades regionales” y Sud Mennucci estaba encargado del tema n. 3, “El profesor primario en las zonas rurales, formación, perfeccionamiento, remuneración y asistencia” (ÁVILA, 2013).

El embate entre estas posiciones continuó en las décadas siguientes y norteo políticas educacionales diversas, algunas más cercanas a una u otra tendencia, o inclusive a la conciliación entre ellas (MORAES, 2014). ¿Podría esta contraposición haber influenciado la formulación de la Ley Orgánica de la Enseñanza normal de 1946? Es difícil responder esta pregunta, pero la reorientación dada a la formación de profesores a través de los cursos normales regionales, de algún modo, debilitó y selló el destino de las escuelas normales de Brasil.

## **El Curso Normal Regional como modelo alternativo**

La intervención centralizadora del Estado Nuevo en el ámbito educacional, por medio de las leyes orgánicas de educación, incidió también sobre la formación de profesores. Como fue bien enfatizado por Leonor Taunuri (2000), la Ley Orgánica de la Enseñanza Normal (Decreto de ley n° 8.530, de 2 de enero de 1946) consagró el estándar de escuela normal dividida en dos ciclos, que ya había sido adoptado en varios estados del país. No obstante, para la formación de profesores rurales, esta legislación federal reorientó las propuestas de formación del magisterio en disputa en la sociedad brasileña, cambiando el foco de las escuelas normales rurales para la formación de agentes educativos en los cursos normales regionales, caracterizados por una formación general, y con la posibilidad de atender un espectro mayor de demandas de escolarización.

Según los términos de esta legislación, la educación normal pasó a ser impartida en dos ciclos: el primero, el curso de regentes de educación primaria, en cuatro años, y el segundo, el curso de formación de profesores primarios, en tres años<sup>6</sup>. De este modo,

---

<sup>6</sup> A partir de la implantación de esta ley, fueron llamados ‘profesores regentes’ aquellos profesores que acabaron únicamente el primer ciclo de formación, para diferenciarlos de los ‘profesores primarios’ o ‘normalistas’, que fueron aquellos que concluyeron los dos ciclos de formación de la Enseñanza Normal. El término ‘regente’ será mantenido a lo largo de esta traducción con este sentido original. N. de la T.



habría tres tipos de establecimientos de enseñanza normal: el curso normal regional, la escuela normal y el instituto de educación (BRASIL, 1946).

La educación normal debería mantener una conexión con las otras modalidades educativas, como ya había sido propuesto en otras leyes orgánicas. De este modo, el curso de regentes educativos se articularía con el primario, el curso general de profesores primarios con el secundario y a los alumnos que acabaran el segundo ciclo de educación normal, tendrían asegurado el derecho de ingresar directamente en cursos de la Facultad de Filosofía.

Para ingresar en un curso de cualquiera de los dos ciclos de la educación normal, fue exigido un examen de admisión. Además de esto, la ley determinó, también, que los establecimientos de educación normal deberían mantener escuelas primarias anexas para la demostración y práctica educativa. El curso normal regional debería poseer, por lo menos, dos escuelas primarias aisladas; cada escuela normal mantener un grupo escolar y, el instituto de educación, mantener un grupo escolar y un jardín de infantes.

Es interesante que esta ley no hace ninguna referencia a la formación de profesores para las escuelas primarias rurales, silenciando las experiencias en andamiento y las propuestas ampliamente debatidas, denotando una clara reorientación política para la formación de los profesores. A este respecto, Lourenço Filho, en un estudio preparado por solicitud de la Unesco, publicado en primer lugar en la Revista Brasileña de Estudios pedagógicos en 1953, menciona que el entendimiento del legislador sobre este tema estaba implícito en la flexibilidad del curso de regente educacional, elucidado a través de la exposición de motivos de la Ley Orgánica de la Enseñanza Normal:

En este particular, debe ser observado que, habiendo sentido el problema de esta diferenciación necesaria en la preparación del magisterio, algunos educadores han propugnado por el establecimiento de *escuelas normales rurales*. El proyecto no repudia esta manera de ver, sino que la amplía, admitiendo el establecimiento de cursos normales regionales, de estructura flexible, según las regiones a las que se encuentran destinadas, y que pueden ser, tanto de sentido nítidamente agrícola, como de economía extractiva, o inclusive de actividades relativas a las zonas del litoral. Esa fue también una de las conclusiones del reciente IX Congreso Brasileño de Educación, reunido en Rio de Janeiro por la Asociación Brasileña de Educación. (LOURENÇO FILHO, 2001, p. 79-80).

Según la perspectiva del legislador, el curso normal regional asumiría diferentes finalidades: podría formar tanto profesores de escuelas rurales, como de escuelas urbanas, atendiendo o no a las especificidades regionales. Se trataba, por lo tanto, de una formación general, con poca interfaz con la formación profesional para el magisterio, como es posible percibir en la composición curricular del curso, como se detalla en la siguiente Tabla.

Solo una disciplina atendía a las actividades peculiares del medio: Trabajos Manuales

y Actividad Económica de la Región, impartida en el 2° y 3° año. Constituido de esta forma, el curso normal regional desnaturalizaba, en buena medida, las propuestas de una formación especializada del profesor rural, que presuponia el dominio de los fundamentos técnicos de la agricultura, de la zootecnia y de la educación sanitaria. Por su vez, el Curso de Formación de Profesores Primarios preveía una formación pedagógica más consistente, a través de disciplinas como: Metodología de la Enseñanza, Higiene, Educación Sanitaria y puericultura, y disciplinas de Fundamentos de la Educación: Biología Educacional, Historia y Filosofía de la Educación, Psicología y sociología educacional, pero priorizando una formación profesional común.

**TABLA 1-** Disciplinas del Curso de Regentes de la Educación Primaria - Art. 7º, Ley Orgánica de la Enseñanza Normal (Decreto de ley nº 8.530, de 2 de enero de 1946)

1º año	2º año	3º año	4º año
Portugués	Portugués	Portugués	Portugués
Matemática	Matemática	Matemática	-
Geografía general	Geografía do Brasil	Historia general	Historia de Brasil
Ciencias naturales	Ciencias naturales	Nociones de Anatomía y fisiología humanas	Nociones de higiene
Dibujo y Caligrafía	Dibujo y Caligrafía	Dibujo	Dibujo
Canto Coral	Canto Coral	Canto Coral	Canto Coral
Trabajos Manuales y Economía Doméstica	Trabajos Manuales y Actividad económica de la región	Trabajos Manuales y Actividad económica de la región	-
Educación Física	Educación Física	Educación Física, recreación y juegos	Educación Física, recreación y juegos Psicología y pedagogía Didáctica y Práctica educativa

FUENTE: Brasil, 1946.

1º año: Portugués; Matemática; Anatomía y Fisiología Humana; Física y Química; Dibujo y Artes Aplicados; Música y Canto; Educación Física, Recreación y Juegos.

2º año: Biología y Psicología Aplicadas a la Educación; Higiene y Educación

Sanitaria; Metodología de la Educación Primaria; Dibujo y Artes Aplicados; Música y Canto; Educación Física, Recreación y Juegos.

3º año: Psicología y Sociología Aplicadas a la Educación; Nociones de Historia y Filosofía de la Educación; Higiene y Puericultura; Metodología y Práctica de la Educación Primaria; Dibujo y Artes Aplicados; Música y Canto; Educación Física, Recreación y Juegos. (LOURENÇO FILHO, 2001, p. 81)

En contraposición a las auspiciosas propuestas del movimiento por la ruralización de la educación, que demandaba recursos y medidas para la mejora de las condiciones de trabajo de los profesores rurales, la política federal fue orientada a una formación ligera (en el nivel correspondiente al primer ciclo) y de bajo costo. No obstante, el aprecio por la formación especializada del profesor rural continuó. El modo en como los gobiernos estatales adoptaron este modelo y lidiaron con el problema de la preparación de los profesores para que actúen en las escuelas primarias rurales dejaba entrever congruencias, disonancias, negligencias y omisiones, así como también la presencia de iniciativas diferenciadas e innovadoras, como lo demuestra la historiografía analizada en el presente trabajo.

## **Experiencias multifacéticas**

Entre el final de la década de 1940 y el inicio de la década de 1970, se multiplicaron y convivieron diferentes modalidades de formación de profesores para las escuelas primarias rurales en Brasil: cursos normales regionales, cursos normales rurales, cursos de especialización y perfeccionamiento, cursos de vacaciones, entre otros. El alcance de esta formación, en números, referentes a los cursos ofrecidos, unidades escolares, alumnos matriculados y alumnos que concluyeron los cursos es muy difícil de dimensionar, debido a las lagunas existentes en las estadísticas educativas.

De este modo, solo resta hilvanar los vestigios que la literatura ofrece. Para discutir sobre la contribución de los cursos normales regionales para la formación de profesores rurales en el país, es necesario considerar tres cuestiones problemáticas: la primera se refiere a la producción de artículos de investigación. Aunque haya florecido en los últimos años el estudio sobre las escuelas normales regionales, esta historiografía incide puntualmente sobre la trayectoria de instituciones específicas que no presentan ningún vínculo con la educación rural (por ejemplo, los trabajos de URZEDO, 2004; BEZERRA, 2015; GONÇALVES, 2016; SOUSA, 2012; MOURA, 2014; PASSOS, 2010; SARMENTO, 2013; SCHNEIDER, 2008, entre otros). La segunda cuestión hace referencia a la terminología. En la literatura sobre este tema, es posible encontrar diversas denominaciones para las instituciones que se dedicaron a la formación de los profesores rurales: Escuela Normal Rural, Curso Normal Regional o Curso Normal Rural, dependiendo de la trayectoria institucional y de la reglamentación estatal. A este

revoltijo semántico, se le agrega la complejidad institucional consecuencia de la estrecha vinculación de la enseñanza normal con el secundario (instituciones de educación secundaria ofreciendo un curso normal y viceversa) y las rápidas transformaciones institucionales por las que pasaron los establecimientos educativos en la década de 1950, por ejemplo, el cambio de un curso normal regional para un secundario o para un curso normal de segundo ciclo.

La formación especializada del profesor rural sucedió de forma asistemática y puntual, involucrando algunas instituciones públicas y privadas, y por medio de programas específicos promovidos por los poderes públicos.

Los estudios sobre la formación de los profesores rurales en el estado de Sergipe han puesto en evidencia la reverberación en este estado de las políticas del Ministerio de Educación por medio del Instituto Nacional de Investigaciones Educativas (*Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais*, Inep) en la ejecución del Programa de Organización de la Educación Primaria, financiado con recursos del Fondo Nacional de Educación Primaria, en el fin de la década de 1940 e inicio de 1950. Para el medio rural, este plan preveía la construcción de escuelas primarias a partir de un modelo arquitectónico estandarizado, en el cual constaban residencias para los profesores, construcción de escuelas normales rurales con internado para atender a los estudiantes que pertenecían a las comunidades rurales de la región en donde estaba ubicada la escuela, y curso de perfeccionamiento para profesores de escuelas primarias rurales (SILVA, 2016).

Basados en los convenios establecidos entre el Inep y los estados, a partir de 1949 comenzaron a ser construidas escuelas primarias y normales rurales en algunos estados brasileños.

Sergipe fue uno de los estados más beneficiados con esta política, recibiendo recursos para la construcción de más de 200 escuelas primarias rurales. En 1949, el gobernador José Rollemberg Leite promulgó una ley, que creaba dos escuelas normales rurales públicas con sede en las ciudades de Lagarto e Itabaiana. Costa (2016) y Siqueira (2019) afirman que, a través de diversas fuentes, pudieron encontrar evidencias del funcionamiento únicamente de la Escuela Normal Rural Murilo Braga, instalada en Itabaiana. Sin embargo, las autoras advierten que, aunque esta escuela haya recibido la denominación de normal rural, no atendió a esa finalidad, ya que funcionaba como las demás escuelas de formación de profesores del estado, adoptando el mismo plan curricular del Instituto de Educación. De este modo, la formación de profesores rurales se restringió, en Sergipe, a los cursos intensivos de educación rural ofrecidos entre 1948 y 1950 (SIQUEIRA, 2019).

Lourenço Filho no escondió su admiración sobre la experiencia de formación de profesores practicada en Minas Gerais, en la Hacienda del Rosario, sobre la cual se refirió como una “experiencia en moldes más amplios” y de condiciones realmente “excepcionales” (LOURENÇO FILHO, 2001). La experiencia de Minas Gerais ha sido

estudiada por varios investigadores, que han destacado, principalmente, las prácticas educativas innovadoras de formación de profesores rurales realizadas en dos localidades: en el complejo de la Hacienda del Rosario, en Ibrité, con el Curso Normal Sandoval Soares de Azevedo, y en la Escuela Normal Regional Dom Joaquim Silvério de Souza, en el distrito de Conselheiro Mata, en Diamantina (ANDRADE, 2006; PINTO, 2007; PINHO, 2009; NEVES, 2015; DIAS, 2017).

Estas escuelas estaban subordinadas al Servicio de Orientación Técnica, coordinado por Helena Antipoff, que estableció una propuesta pedagógica de formación de profesores con base en los principios de la escuela activa y de la educación para el trabajo. Uno de los criterios para ingresar en estas escuelas era la pertenencia del alumno al medio rural, de modo comprobado, o la indicación por una autoridad pública. Además del trabajo pedagógico por proyectos y clases teóricas y prácticas de agricultura, impartidas por un agrónomo, el diferencial de esta propuesta de formación consistía en escribir diarios, en los cuales los alumnos registraban las actividades realizadas cada día en la escuela, los sucesos y las impresiones personales, que eran socializados mediante la lectura oral, realizada durante el almuerzo o la cena (ANDRADE, 2006; DIAS, 2017).

La distribución de las actividades diarias en el Curso Regional de la Hacienda del Rosario revela una rutina en donde el trabajo y el estudio se entrelazaban:

El día en la Escuela era todo organizado, alternando los estudios con el trabajo, el ocio y el descanso. Colocado en porcentajes, cerca del 35% del tiempo era utilizado para dormir, 32% del tiempo era dedicado a las clases, 22% al trabajo, ya sea en la huerta, en el jardín o cuidando de los animales; 11% del día era reservado para el ocio, preparando una actividad extra como: fiestas, ensayos de alguna obra de teatro, reuniones, o utilizando ese momento para reposo. (ANDRADE, 2006, p. 96)

La escuela poseía también prácticas religiosas, culturales, cívicas, deportivas y de ocio. Además de las clases de Educación Musical, los alumnos podían ver proyecciones de películas. La preparación a través del trabajo implicaba la realización de tareas domésticas, ejecutadas para el mantenimiento de la propia escuela, así como actividades de producción y venta de productos artesanales, cuidado de pequeños animales y cultivo de hortalizas, entre otros. Las alumnas realizaban excursiones y eran motivadas a participar de los diversos clubs de la escuela (Club Agrícola, Gremio Literario, Club Deportivo, de Economía Doméstica, de Geografía, de Matemática, etc.). Otra actividad importante realizada en la escuela era la Fiesta del Maíz, “la consagración del trabajo en el campo y la valorización del hombre rural”, como señalaba Helena Antipoff (citada en ANDRADE, 2006, p. 135).

En la Hacienda del Rosario, además del curso normal, también eran impartidos cursos de perfeccionamiento de profesores primarios rurales, promovidos en colaboración con la Secretaria de Educación, como señala Pinho (2009, p. 35): Cursos

de Entrenamiento, Cursos Intensivos de Vacaciones, Cursos de Perfeccionamiento, Cursos Normales Regionales, Cursos para Superiores y para Orientadoras Adjuntas de la educación en zonas rurales

En un análisis más profundo de estos cursos de perfeccionamiento, Pinho (2009) identificó una pedagogía rural que tenía como objetivo la civilización de la población del campo a través del profesor, cuya formación incluía prácticas higienistas y de técnicas de agricultura.

Na análise aprofundada desses cursos de aperfeiçoamento, Pinho (2009) identificou uma pedagogia rural que visava a civilização da população do campo através do professor cuja formação envolvia práticas higienistas e técnicas de agricultura.

En relación al estado de Río de Janeiro, el estudio publicado por Considera (2011) hace referencia al Curso Rural de Cantagalo, que funcionó en el período de 1952 a 1962. Creado durante el gobierno de Amaral Peixoto, el curso normal fue instituido como un internado gratuito, destinado a “candidatas del sexo femenino, oriundas de municipios con difícil suministro de profesores para que actúen en las áreas rurales.” (2011, p. 80).

La propuesta pedagógica del curso incluía la disciplina agricultura, con prácticas en una colmena de abejas, un gallinero, una huerta y un manzano. Las normalistas aprendían técnicas modernas de agricultura a través de clases impartidas por ingenieros agrónomos y, en las clases de prácticas agrícolas, era utilizado el espacio del establecimiento para plantar y criar animales de pequeño porte. Según la autora:

El curso se volvió conocidísimo en el Estado y se volvió un modelo de formación de regentes para que actúen en las regiones del interior. Esta fama caldeó los ánimos de muchas jóvenes, que encararon el proceso selectivo con mucha fuerza. (CONSIDERA, 2011, p. 114)

En relación a Río Grande do Sul, Dóris Almeida (2007) investigó la formación docente en la Escuela Normal Rural Pública, en el municipio de Ozório, reconstituyendo la experiencia escolar construida por la narración de las memorias de profesores/as y alumnos/as de esta escuela. En este estudio, la investigadora subraya la importante expansión de las escuelas normales rurales en este estado en la década de 1950, sumando 10 unidades en 1957, siendo dos de ellas instituciones oficiales, y 8 mantenidas por entidades particulares. El reglamento para la educación normal de 1956 adoptó la estructura establecida por la ley orgánica, y enfatizó el carácter ruralista a ser adoptado en estas escuelas. La admisión suponía vínculos con el medio rural, y las escuelas deberían funcionar en régimen de internado y seminternado para garantizar la enseñanza en período integral. Las prácticas agrícolas incluían diferentes actividades:

Cada Escuela Normal Rural debería mantener un grupo escolar con instalaciones adecuadas para la práctica de la educación primaria rural. Además, cada escuela podría contar con instituciones complementarias, como cooperativas escolares, tesorería escolar, club agrícola, club de educación sanitaria y movimiento de

niños exploradores. Para las prácticas agrícolas, cada escuela tendría que tener veinticinco hectáreas junto al edificio, sin discontinuidad, para el desarrollo de la agricultura (horticultura, agricultura especial), de la zootecnia (establos, pocilgas, pajareras, campos de cría), de las industrias rurales (colmena de abejas, lácteos, conservas de alimentos, equipamiento para las industrias domésticas basado en la región a la que sirven) y de la sección de talleres (carpintería, herrería, hojalatería, maquinarias agrícolas). También se exigió la existencia de laboratorios, un museo regional, cooperativismo escolar, biblioteca, cine y radiodifusión, cultura artística, recreación y deportes, gabinete médico y odontológico y gabinete de orientación educacional. (ALMEIDA, 2007, p. 125-126)

La autora menciona otras actividades desarrolladas en las escuelas normales rurales, como cooperativas escolares, club agrícola, tesorería escolar, club de educación sanitaria y movimiento de niños exploradores.

La expansión sin precedentes de los cursos normales regionales públicos en el estado de Paraná, con el objetivo de formación de profesores rurales, merece un destaque, ya que demarca una experiencia singular en Brasil, no solo por su alcance cuantitativo, sino también por los principios políticos y pedagógicos orientadores anclados en las ideas de expansión de las oportunidades educativas de nivel medio y de democratización de la educación.

En relación a esto, Thais Faria (2017) llama la atención al expresivo crecimiento de estos cursos en el período de 1946 a 1958, cuando se calculó que existían 70 establecimientos, llegando a 121 unidades en 1964, pero siempre con la designación de Curso Normal Secundario. Erasmo Piloto e Moisés Lupion tuvieron un papel importante en esta expansión. Compartiendo representaciones sobre Paraná, territorio de “vocación agrícola”, la educación primaria rural fue priorizada por medio de la instalación de instituciones escolares diversas, como Casas Escolares Rurales, Escuelas de Trabajadores Rurales en zonas de colonización y en el oeste, sudeste y norte del estado.

El desplazamiento de la enseñanza normal para el interior del estado se valió tanto de la concepción ruralista como de la perspectiva de expansión de las oportunidades de escolarización de la población del interior de Paraná. El Curso Normal Regional posibilitaría transformar a “la muchacha del lugar” en profesora normalista, atendiendo así, a las necesidades de suministro de profesores en el interior del estado.

La formación del regente educativo para actuar en la región se consolidaba en dos disciplinas básicas: Trabajos Manuales y Actividades Económicas de la Región. En algunas escuelas normales regionales de Paraná, estas disciplinas tenían un mayor foco en la formación rural (HERVATINI, 2011; FARIA, 2017); pero en otras prevaleció la formación general articulada con el secundario (GONÇALVES, 2016).

Al final de la década de 1950, en un contexto de acelerada urbanización en el país, los pocos cursos normales rurales que continuaban funcionando no eran más que

resquicios de una visión idealizada del profesor y del mundo real. El ideal de la fijación del hombre en el campo y el cambio del medio rural por la escuela, tan difundido por los ruralistas cuyo horizonte era disciplinar el trabajo y domesticar las poblaciones rurales, resultó ineficiente frente al avance de la agroindustria, el intenso éxodo rural y la permanencia de los problemas sociales y educativos en el campo.

## ¿Un epílogo preanunciado? Algunas consideraciones finales

La historiografía examinada en este texto indica que la experiencia, diversa e interesante, de las escuelas/cursos normales rurales declinó, en Brasil, en la década de 1960, y fue totalmente terminada en la década siguiente. Muchos factores contribuyeron, como el enfriamiento paulatino del movimiento de ruralización de la educación (MORAES, 2019). Es importante destacar, sin embargo, la reorientación de las políticas gubernamentales que dieron una nueva dirección a la formación de profesores en el país, y a los cambios educativos consecuentes de la intensa expansión de la educación primaria y secundaria.

La participación del Inep fue relevante en este proceso de cambio de dirección. Es evidente, a partir del trabajo de Mendonça (2008), que la cuestión de la formación de profesores continuó como un eje orientador de las iniciativas de este órgano, en el período en que Anísio Teixeira estuvo al mando (1952-1964). Sin embargo, esa formación fue concebida de otro modo, es decir, articulada a la propuesta de reconstrucción de la educación “común” del hombre brasileño, a partir de la cual no tenía más sentido el énfasis en la educación rural. Según la interpretación de Ana Waleska Mendonça, las iniciativas desarrolladas por el Inep “*configuraron una política de formación del ‘magisterio nacional’ que suponía y buscaba promover una auténtica ‘refundación’ del lugar del profesor...*” (2008, p. 78).

Desde el inicio de su gestión en el Inep, Anísio Teixeira defendió la creación de Centros de Entrenamiento de Profesores de alto nivel, asociados a investigación institucional, basados en nuevos métodos de educación y en la ciencia de la educación. Esas propuestas se materializaron inicialmente en la creación del Centro Brasileño de Investigaciones Educativas y en los centros regionales de investigación. Posteriormente, en el inicio de la década de 1961, el Plan Trienal de Desarrollo Económico y Social (1963-1965) del gobierno de Jango Goulart, incorporó la propuesta de los centros de formación y especialización de magisterio, distribuidos por varias unidades de la federación, destinados, no solo a la cualificación de los profesores, sino también a la de especialistas de la educación (supervisores, administradores, especialistas en planeamiento y especialistas audiovisuales). La política del Inep se alió a la cooperación internacional, obteniéndose como resultado el convenio firmado con el Institute of Interamerican Affairs, Point IV, a través del cual se creó el Programa Brasileño-Americano de Asistencia a la Educación Elementar (Pabae), y el convenio firmado



con la Unesco y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), a partir del cual fueron creados los Centros de Entrenamiento de Magisterio, destinados a formar el “nuevo” profesor con base en un “nuevo método” (MENDONÇA, 2008).

La Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, de 1961, reorganizó la educación normal en conformidad con los principios de aproximación entre la educación secundaria de cultura general y la educación técnica-profesional, eliminando la tradicional dualidad en la segunda enseñanza brasileña. La ley mantuvo la estructura de la educación normal en dos ciclos, reemplazando los cursos normales regionales por los Cursos Normales Secundarios, y el segundo ciclo en Cursos Normales Colegiales (BRASIL, 1961).

La formación de profesores continuaba siendo un problema de grandes proporciones en el país, junto con la provisión de profesores para las escuelas rurales. Ni siquiera los pocos cursos normales rurales y de especialización fueron capaces de atraer al profesorado para la región rural. A la poca eficiencia de la formación especializada, se le juntaba también los costos de las escuelas normales rurales, que exigían una amplia estructura para clases teóricas y prácticas, y para la gran diversidad de actividades. En estas condiciones, la expansión expresiva de la educación normal, que ocurrió en Brasil en las décadas de 1950 y 1960, parte de ella mantenida por la iniciativa particular, incidió, en gran parte, en la enseñanza normal común.

Mientras que en 1945 había 19.532 alumnos matriculados en ese tipo de educación, en 1964 ese número se elevó para 175.397 alumnos. A pesar de esta expansión, un gran número de profesores sin formación continuó actuando, tanto en las escuelas urbanas como en las rurales. En relación a esto, Tanuri (2000, p. 77) indica que, de acuerdo con el Censo Escolar de 1964,

(...) de los 289.865 profesores primarios impartiendo clases en 1964, apenas 161.996, o sea, 56%, habían completado un curso de formación profesional. De los 44% de profesores legos, 71,60% poseía solamente el curso primario (completo o incompleto); 13,7% el *ginasial* (completo o incompleto); 14,6% el *colegial* (completo o incompleto)<sup>7</sup>

Como ya había sido señalado por los diagnósticos críticos sobre la formación de profesores, el desafío de la educación brasileña era alterar la situación de falta de preparación de los maestros de las escuelas primarias, muchos de ellos efectivos en las redes estatales y municipales de educación. Los cambios en el léxico denotan cambios en la representación, lo que puede ser constatado en el desplazamiento discursivo que se llevó a cabo en Brasil al final de la década de 1950.

Además del Inep, el gobierno federal comenzó a actuar por medio de acciones

---

<sup>7</sup> En esta época, la educación secundaria en Brasil estaba dividida en ‘ginasial’ y ‘colegial’. N. de la T.

suplementares configuradas en programas especiales de “entrenamiento” y habilitación de profesores sin formación. Con este fin, se destaca el Programa de Perfeccionamiento del Magisterio Primario (PAMP), instituido en 1963, organizado en varios estados brasileños, ofreciendo formación rápida en el período de las vacaciones escolares (VIANA; SANTOS, 2018).

En este sentido, los Centros de Entrenamiento del Magisterio también ofrecieron cursos de vacaciones y de entrenamiento para profesores sin instrucción (AMORIM, 2019).

Finalmente, la reforma de la Educación Primaria y Secundaria en 1971, instituida en el medio de la dictadura civil-militar, rompió definitivamente con los estándares de formación de profesores que eran vigentes hasta ese momento en Brasil. La Ley 5.692/71, al transformar la educación normal en una de las habilitaciones profesionales de la educación secundaria, la llamada Habilitación Específica para Magisterio (HEM), eliminó las instituciones tradicionales en la preparación del magisterio primario, como las Escuelas Normales y los Institutos de Educación. Adoptando un esquema integrado, flexible y progresivo de formación de profesores, la ley estableció, como graduación mínima para el ejercicio del magisterio en los primeros grados de la Educación primaria, la habilitación específica de secundaria, realizada en, por lo menos, tres años (TANURI, 2000, p. 81).

Las últimas escuelas/cursos normales rurales terminaron sus actividades en Brasil al comienzo de los años 70 del siglo XX. El análisis de la formación de los profesores rurales en el país permite una comprensión mayor sobre la historia de la profesión docente, una historia marcada por múltiples diferencias, tanto en relación a las concepciones y propuestas formativas, como en el ejercicio de la docencia. Una historia recortada por las fisuras entre lo rural y lo urbano, por distintos sentidos compartidos por alumnos y profesores que pasaron por las escuelas primarias rurales y por las escuelas/cursos normales rurales, por ineludibles marcas de la desigualdad, arraigada en la sociedad brasileña, que ha sistemáticamente alejado a la población del medio rural del derecho a la educación.

## REFERENCIAS

A RURALIZAÇÃO DO ENSINO NO PARÁ. *Jornal do Brasil*, 14 de setembro de 1933, p. 10. Disponível em: *Jornal do Brasil* (RJ) - 1930 a 1939 - DocReader Web (bn.br)

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. *Memórias da rural: narrativas da experiência educativa de uma Escola Normal Rural Pública (1950-1960)*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/12184>. Acesso: 8 jun. 2022.

AMORIM, Rômulo Pinheiro. *O curso de treinamento de professores leigos: profissionalização e representações da docência em Mato Grosso*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade

Federal da Grande Dourados, Dourados, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1634>. Acesso em: 8 jun. 2022.

ANDRADE, Therezinha. *O quê os diários revelam: práticas de formação de professoras para a escola rural*, Curso Normal Regional Sandoval Soares de Azevedo – Ibitaré, Minas Gerais, 1956-1959. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

ARAÚJO, Fátima Maria Leitão. *Mulheres letradas e missionárias da luz: formação da professora nas escolas normais rurais do Ceará-1930 a 1960*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/3160>. Acesso em: 8 jun. 2022.

AVILA, Virgínia Pereira da Silva. *História do ensino primário rural em São Paulo e Santa Catarina (1921-1952) - uma abordagem comparada*. Tese (Doutorado em Educação Escolar), Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/101504>. Acesso em 8 jun.2022.

BASSO, Jaqueline Daniela. *O ruralismo pedagógico no estado de São Paulo nas décadas de 1930 e 1940: as Escolas Normais, os Cursos de Especialização, as Escolas Técnicas e os Clubes Agrícolas*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9843>. Acesso em: 8 jun. 2022.

BEZERRA, Artur D'Amico. *A escola normal de Ponta Porã, sul de Mato Grosso (1959-1974)*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2015.

BRASIL. Lei Orgânica do Ensino Normal. Decreto-lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/norma/533569>. Acesso 5 Jan 2020.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de novembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/108164/lei-de-diretrizes-e-base-de-1961-lei-4024-61> Acesso: 22 Jan 2020.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Grau, e dá outras providências. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71> Acesso: 10 Jan. 2020.

CARDOSO, Mayra Paniago Spínola. *De normalistas a professoras: um estudo sobre a trajetória profissional feminina em feira de Santana (1950-1960)*. Dissertação (Mestrado em História), Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana/BA, 2011. Disponível em: <http://docplayer.com.br/23001384-Universidade-estadual-de-feira-de-santana-programa-de-pos-graduacao-em-historia-mestrado-em-historia-mayra-paniago-spinola-cardoso.html>. Acesso em: 8 jun. 2022.

COMO DEVERIA SER reorganizado o ensino rural em São Paulo. Educação. Órgão da Directoria Geral do Ensino de São Paulo, São Paulo, v. VIII, n. 6 e 7, p. 190-195,1932.

CONSIDERA, Marcela Loivos. *Que sejam as mães da pátria: histórias e memórias do Curso Normal Rural de Cantagalo*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio de Janeiro, São Gonçalo/RJ, 2011. Disponível em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/9881>. Acesso em 8 jun. 2022.

COSTA, Silvânia Santana. *Histórias contadas e vividas: memórias da Escola Normal Rural Murilo Braga de Itabaiana/Sergipe (1950-1972)*. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/7092>. Acesso em: 8 jun. 2022.

DIAS, Alessandra Geralda Soares. *Práticas de escrita: os diários manuscritos das alunas da Escola Normal Rural de Conselheiro Mata (Diamantina, MG) - 1950-1962*. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas), Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina/MG, 2017. Disponível em: <http://acervo.ufvjm.edu.br/jspui/handle/1/1373>. Acesso em: 8 jun. 2022.

ECAR, Ariadne Lopes. *Debates sobre ensino rural no Brasil e a prática pedagógica de Noêmia Saraiva de Mattos Cruz no Grupo Escolar Rural de Butantan 1932 -1943*. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-31072017-164756/en.php>. Acesso em: 8 jun. 2022.

FARIA, Thais Bento. *Paraná, Território de “Vocação Agrícola”?! Interiorização do Curso Normal Regional (1946-1968)*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Maringá, Maringá/PR, 2017. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/teses/2017/2017%20-%20Thais%20Bento%20Faria.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2022.

GONÇALVES, Andressa Lariani Paiva. *O Ensino Normal Regional em Cianorte-PR: da institucionalização às práticas e saberes pedagógicos (1957-1964)*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Maringá, Maringá/PR, 2016. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2016/2016%20-%20Andressa%20Lariani%20Paiva%20Goncalves.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2022.

HERVATINI, Luciana. *A Escola Normal Regional e suas práticas pedagógicas: dois retratos de um mesmo cenário no interior do Paraná*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Maringá, Maringá/PR, 2011.

HOBBSAWM, Eric; RANGER, Terence (orgs.). *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: paz e Terra, 1997.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergstrom. Preparação de pessoal docente para escolas primárias rurais. In: *A formação de professores: da Escola Normal à Escola de Educação*. Brasília: MEC-INEP, 2001.

MENDONÇA, Ana Waleska Pollo Campos. “Reconstrução” da escola e formação do “magistério nacional”: as políticas do Inep/CBPE durante a gestão de Anísio Teixeira (1952 – 1964). In: MENDONÇA, A.W.; XAVIER, L. N. (orgs.). *Por uma política de formação do magistério nacional: o Inep/MEC dos anos 1950/1960*. Brasília: Inep, 2008, p. 75-125.

MENDONÇA, Sônia Regina. *O ruralismo brasileiro (1888-1931)*. São Paulo: Hucitec, 1997.

MENNUCCI, Sud. *A crise brasileira de educação*. São Paulo: Piratininga, 1930.

MORAES, Agnes Iara Domingos. *Ensino primário tipicamente rural no Estado de São Paulo: um estudo sobre as Granjas Escolares, os Grupos Escolares Rurais e as Escolas Típicas Rurais (1933-1968)*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.

MORAES, Agnes Iara Domingos. *A circulação das ideias do movimento pela ruralização do ensino no Brasil (1930-1950)*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual Paulista, Marília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/181945>. Acesso em: 8 jun. 2022.

MOURA, Suely Barbosa. *O Colégio São José e a formação das professoras normalistas em Caxias – Maranhão: formando para a igreja, para a pátria e o lar (1949 – 1972)*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2014. Disponível em: [https://sigaa.ufpi.br/sigaa/public/programa/noticias\\_desc.jsf?lc=pt\\_BR&id=609&noticia=71610466](https://sigaa.ufpi.br/sigaa/public/programa/noticias_desc.jsf?lc=pt_BR&id=609&noticia=71610466). Acesso em 8 jun. 2022.

NEVES, Leonardo dos Santos. “*Sentido novo da vida rural*”: a formação de professoras na Escola Normal Regional D. Joaquim Silvério de Souza (1949-1963). Tese - (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-A3NHDB>. Acesso em: 8 jun. 2022.

NOGUEIRA, Delane Lima. *Amália Xavier e a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte: registros sobre a constituição de uma cultura docente para a educação no campo*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2008. Disponível em: [http://www.uece.br/ppge/wp-content/uploads/sites/29/2019/06/Disserta%C3%A7%C3%A3o\\_DELANE-LIMA-NOGUEIRA.pdf](http://www.uece.br/ppge/wp-content/uploads/sites/29/2019/06/Disserta%C3%A7%C3%A3o_DELANE-LIMA-NOGUEIRA.pdf). Acesso em: 8 jun. 2022.

PASSOS, Ângela Alves dos. *O corpo, a educação física e o curso normal regional: memórias do Instituto Estadual de Educação Ponche Verde, Piratini-RS*. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/123456789/1831>. Acesso em: 8 jun. 2022.

PINHEIRO, Antônio Carlos F.; OLIVEIRA, Manuela Garcia; SANTANA, Maria do Perpetuo Socorro C. B. *Iniciativas para a formação do professorado rural na Paraíba, em Pernambuco e no Piauí (1930-1960)*. In: SOUZA CHALOPA, Rosa Fátima; CELESTE FILHO, Macioniro; MESQUITA, Ilka Miglio. *História e memória da educação rural no século XX*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020, p. 329-361.

PINHO, Larissa Assis. *Civilizar o campo: educação e saúde nos cursos de aperfeiçoamento para professores rurais - fazenda do rosário (Minas Gerais, 1947-1956)*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/FAEC-84JQLJ>. Acesso em: 8 jun. 2022.

PINTO, Helder de Moraes. *A Escola Normal Regional D. Joaquim Silvério de Souza de Diamantina e a formação de professores para o meio rural mineiro: 1950-1970*. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007. Disponível em: [http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao\\_PintoHM\\_1.pdf](http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_PintoHM_1.pdf).

Acesso em: 8 jun. 2022.

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 Mato Grosso, Cuiabá, 2017. Disponível em: <https://ri.ufmt.br/handle/1/1998>. Acesso em: 8 jun. 2022.

SÃO PAULO. Decreto n. 6.047, de 19 de agosto de 1933. Instala uma Escola normal rural, em Piracicaba. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1933. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1933/decreto-6047-19.08.1933.html>. Acesso em 12 Jan 2020.

SARMENTO, Maria Aurélia. *A Escola Normal Primária de Mossoró (1922-1934): narrativas sobre a criação da primeira escola de formação de professores do interior do Rio Grande do Norte*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró/RN, 2013.

SCHNEIDER, Juliete. *A democratização do acesso ao ensino secundário pela expansão do ciclo ginasial normal em Santa Catarina (1946-1969)*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91498>. Acesso em: 8 jun. 2022.

SILVA, Mirelle Araújo. *A função do jornal O Lavrador como meio difusor da formação do professor ruralista de Juazeiro do Norte*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3649/1/2009\\_DIS\\_MASILVA.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3649/1/2009_DIS_MASILVA.pdf). Acesso em: 8 jun. 2022.

SILVA, Rony Rei do Nascimento. *Memórias caleidoscópicas: configurações das escolas rurais no estado de Sergipe (1947 – 1951)*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Tiradentes, 2016. Disponível em: <https://openrit.grupotiradentes.com/xmlui/handle/set/1096>. Acesso em: 8 jun. 2022.

SIQUEIRA, Maryluze Souza Santos. *Revolver a terra, regar a memória e semear a história: o campo de formação do professor primário rural em Sergipe (1946 – 1963)*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Tiradentes, Aracaju, 2019. Disponível em: <https://mestrados.unit.br/pped/wp-content/uploads/sites/2/2019/06/TESE-DE-DOCTORADO-2019-Maryluze-S.-S.-Siqueira-.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2022.

SOUSA, Ione Celeste de. *Garotas tricolores, deusas fardadas*. As normalistas em Feira de Santana, 1925 – 1945. São Paulo: Educ, 2001.

SOUSA, Maria Cleide Soares de. *Colégio Normal Francisca Mendes: caminhos da escola normal em Catolé do Rocha/PB*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/4677/1/arquivototal.pdf>. Acesso em 8 jun. 2022.

SOUZA CHALOPA, Rosa Fátima. A formação de professores primários rurais no estado de São Paulo (1930 – 1971). *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 18, n. 37, p. 179-209, jun. /ago. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723818372017179>. Acesso em: 8 jun. 2022.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n° 14, p. 61 – 193, mai-ago., 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/rjrbedu/a/HsQ3sYP3nM8mSGSqVy8zLgS/?lang=pt>. Acesso: 8 jun. 2022.

URZEDO, Maria da Felicidade Alves. *A história da formação docente em Quirinópolis, Goiás: a Escola Normal Regional Municipal Coronel Quirino (1954-1961)*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2004. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/280#:~:text=Foi%20desenvolvida%20em%20Quirin%C3%B3polis%2C%20Goi%C3%A1s,de%20forma%C3%A7%C3%A3o%20de%20professores%20prim%C3%A1rios..> Acesso em: 8 jun. 2022

VARELA, Sarah Bezerra Lima. *Mitos e ritos da escola normal rural de Juazeiro do Norte*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2012. Disponível em: [http://www.uece.br/ppge/wp-content/uploads/sites/29/2019/06/Disserta%C3%A7%C3%A3o\\_SARAH-BEZERRA-LUNA-VARELA.pdf](http://www.uece.br/ppge/wp-content/uploads/sites/29/2019/06/Disserta%C3%A7%C3%A3o_SARAH-BEZERRA-LUNA-VARELA.pdf). Acesso em: 8 jun. 2022.

VIANA, Elane Márcia Silva; SANTOS, Cláudio Eduardo Félix dos. Política de Formação de professores leigos na ditadura civil-militar e a memória de educadores no sertão da Bahia (1967-1983). *Tempos Históricos*, v. 22, p. 659-678, 2° sem. 2018. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/tempohistoricos/article/view/19565>. Acesso em: 8 jun. 2022.

---

Texto recibido en 20/09/2021

Texto aprobado en 10/01/2022

## APÉNDICE 1

Tesis de maestría y doctorado sobre las escuelas normales rurales en Brasil, producidas en el período de 2001 a 2019 (Banco de Tesis de la agencia Capes)

<b>Autor(a)</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>D / T</b>	<b>Unidade da Federação</b>
SOUSA, I.C.	Garotas tricolores, deusas fardadas. As normalistas em Feira de Santana, 1925 – 1945	2001	D	Bahia
ARAÚJO, F. M. L.	Mulheres letradas e missionárias da luz: formação da professora nas escolas normais rurais do Ceará-1930 a 1960. 2006.	2006	T	Ceará
ANDRADE, T.	O que os diários revelam: práticas de formação de professoras para a escola rural, Curso Normal Regional Sandoval Soares de Azevedo – Ibitiré, Minas Gerais, 1956-1959	2006	D	Minas Gerais
ALMEIDA, D. B.	Memórias da rural: narrativas da experiência educativa de uma Escola Normal Rural Pública (1950-1960)	2007	T	Rio Grande do Sul
PINTO, H. M.	A Escola Normal Regional D. Joaquim Silvério de Souza de Diamantina e a formação de professores para o meio rural mineiro: 1950-1970.	2007	D	Minas Gerais
NOGUEIRA, D. L.	Amália Xavier e a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte: registros sobre a constituição de uma cultura docente para a educação no campo.	2008	M	Ceará
PINHO, L. A.	Civilizar o campo: educação e saúde nos cursos de aperfeiçoamento para professores rurais - fazenda do rosário (Minas Gerais, 1947-1956)	2009	D	Minas Gerais
SILVA, M. A.	A função do jornal O Lavrador como meio difusor da formação do professor ruralista de Juazeiro do Norte	2009	D	Ceará
BARROS, P. F.	Formação de professores (as) ruralistas em Juazeiro do Norte-CE, 1934-1973: um projeto emancipatório	2011	D	Ceará
CARDOSO, M. P. S.	De normalistas a professoras: um estudo sobre a trajetória profissional feminina em feira de Santana (1950-1960)	2011	D	Bahia
CONSIDERA, M. L.	Que sejam as mães da pátria: histórias e memórias do Curso Normal Rural de Cantagalo	2011	M	Rio de Janeiro



<b>Autor(a)</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>D / T</b>	<b>Unidade da Federação</b>
HERVATINI, L.	A Escola Normal Regional e suas práticas pedagógicas: dois retratos de um mesmo cenário no interior do Paraná	2011	M	Paraná
VARELA, S. B. L.	Mitos e ritos da escola normal rural de Juazeiro do Norte	2012	M	Ceará
NEVES, L. S.	“Sentido novo da vida rural””: a formação de professoras na Escola Normal Regional D. Joaquim Silvério de Souza (1949-1963)	2015	T	Minas Gerais
RIBEIRO, Q. L. F. A.	Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte: do Museu Vilas Nova Portugal à Sala de Memória Amália Xavier de Oliveira	2015	D	Ceará
COSTA, S. S.	Histórias contadas e vividas: memórias da Escola Normal Rural Murilo Braga de Itabaiana/Sergipe (1950-1972)	2016	D	Sergipe
DIAS, A. G. S.	Práticas de escrita: os diários manuscritos das alunas da Escola Normal rural de Conselheiro Mata (Diamantina, MG) - 1950-1962	2017	M	Minas Gerais
FARIA, T. B.	Paraná, Território de “Vocação Agrícola”?! Interiorização do Curso Normal Regional (1946-1968)	2017	T	Paraná
PRADO, F. B.	Entre o oratório e a profissão: formação de professoras na Escola Normal Rural Nossa Senhora Auxiliadora em Porto Velho/RO (1930-1946)	2017	M	Rondônia
SIQUEIRA, M. S. S.	Revolver a terra, regar a memória e semear a história: o campo de formação do professor primário rural em Sergipe (1946 – 1963)	2019	T	Sergipe