

Formação de professoras rurais em Mato Grosso e no Território Federal do Guaporé, no Centro-Oeste e Norte brasileiros (1941-1947)

Cleicinéia Oliveira de Souza^{I,II}
Nilce Vieira Campos Ferreira^{III,IV}

<https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.103i264.5076>

Resumo

A formação de professoras rurais no estado de Mato Grosso e no Território Federal do Guaporé, entre os anos de 1941 a 1947, é o objeto de análise deste texto, a partir do inquérito do Ministério da Educação e Saúde (MEC) enviado a Mato Grosso e ao Território Federal do Guaporé, indagando informações e dados sobre o ensino normal. Constituem fontes de análise: documentos escolares, dados constantes nas respostas ao questionário enviado pelo MEC, anais do 8º Congresso Nacional de Educação, entre outros relatórios, cujas fontes foram coletadas no Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) e no Arquivo Histórico do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Evidenciamos que escolas públicas que ofertavam cursos normais praticamente inexistiam na região de Mato Grosso e no Vale do Guaporé. Os poucos cursos ofertados eram rápidos, com intuito de formar professoras no menor espaço de tempo possível, capazes de ministrar apenas os conhecimentos básicos para assumirem aulas, ou para formar minimamente aquelas que atuavam sem a formação específica, no meio rural ou mesmo nas escolas urbanas em Mato Grosso e no Vale do Guaporé.

Palavras-chave: curso normal; ensino normal rural; história da formação feminina; professor de escola rural.

^I Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Cuiabá, Mato Grosso, Brasil. *E-mail*: <cleicineiao.souza@gmail.com>; <<https://orcid.org/0000-0003-3052-7754>>.

^{II} Doutora em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Cuiabá, Mato Grosso, Brasil.

^{III} Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Cuiabá, Mato Grosso, Brasil. *E-mail*: nilce.ferreira@ufmt.br; <<https://orcid.org/0000-0002-9165-0011>>.

^{IV} Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Uberlândia, Minas Gerais, Brasil.

Abstract

Training of rural teachers in Mato Grosso and the Federal Territory of Guaporé, in the Brazilian Midwest and North (1941-1947)

This text analyses the training of rural teachers in the state of Mato Grosso and in the Federal Territory of Guaporé from 1941 to 1947, based on a survey launched by the Ministry of Education and Health (MEC) and sent to Mato Grosso and the Federal Territory of Guaporé, requesting information and data on teacher education. The sources are: school documents, data obtained from the answers to the questionnaire MEC sent, proceedings of the 8th National Congress of Education, among other reports, which sources were collected at the Center for Research and Documentation of Contemporary History of Brazil (CPDOC) and the Historical Archive of the National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira (INEP). It was evidenced that public schools that offered regular courses practically did not exist in the regions of Mato Grosso and Vale do Guaporé. The few courses offered were short courses, meant to train teachers in the shortest possible time, who were able to lecture only the basic knowledge one needs to teach a lesson, or to minimally train teachers who worked despite not having specific training, in rural areas or even urban schools in Mato Grosso and Vale do Guaporé.

Keywords: history of the education of women; rural school teacher; rural teacher education; teacher education course.

Resumen

Formación de profesores rurales en Mato Grosso y en el Territorio Federal de Guaporé, en el centro-oeste y norte de Brasil (1941-1947)

La formación de profesores rurales en el estado de Mato Grosso y en el Territorio Federal de Guaporé, entre los años 1941 a 1947, es objeto de análisis de este texto, a partir de una encuesta del Ministerio de Educación y Salud (MEC) enviada a Mato Grosso y al Territorio Federal de Guaporé, solicitando informaciones y datos sobre la educación normal. Las fuentes de análisis fueron: documentos escolares, datos contenidos en las respuestas del cuestionario enviado por el MEC, anales del VIII Congreso Nacional de Educación, entre otros informes, cuyas fuentes fueron recopiladas en el Centro de Investigación y Documentación de Historia Contemporánea de Brasil (Cpdoc) y en el Archivo Histórico del Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (INEP). Evidenciamos que las escuelas públicas que ofrecían cursos normales prácticamente no existían en la región de Mato Grosso y en el Vale do Guaporé. Los pocos cursos ofrecidos eran rápidos, con el objetivo de formar profesores en el menor tiempo posible, capaces de enseñar solamente los conocimientos básicos para tomar clases, o de formar mínimamente a los que trabajaban sin

formación específica, en zonas rurales o incluso en escuelas urbanas. en Mato Grosso y en el Vale do Guaporé.

Palabras clave: curso normal; educación normal rural; historia de la educación femenina; profesor de escuela rural.

Introdução

¹ A investigação sobre a formação das professoras rurais nas regiões Centro-Oeste e Norte compõe parte de uma proposta maior no âmbito do projeto, que conta com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), intitulado "Formação de Professoras Missionárias nas regiões Centro-Oeste e Norte: Mato Grosso e Rondônia/Brasil 1936 a 1963", coordenado pela Professora Dra. Nilce Vieira Campos Ferreira.

² O Território Federal do Guaporé foi criado mediante o Decreto-Lei nº 5.812, de 13 de setembro de 1943, o qual criou os territórios federais do Amapá, do Rio Branco, do Guaporé, de Ponta Porã e do Iguassú. Antes da criação do Território Federal do Guaporé, as terras pertenciam ao estado de Mato Grosso (Brasil, 1943).

³ O Inep foi criado no dia 13 de janeiro de 1937, a princípio denominado Instituto Nacional de Pedagogia. Em 1938, o Decreto-Lei nº 580 determinou a alteração de nomenclatura para Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Brasil, 1938), sob a direção de Manoel Bergström Lourenço Filho. No ano de 1972, o Inep foi intitulado Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. A instituição se tornou autônoma, o que permitiu a realização de uma investigação da situação educacional no Brasil. O Arquivo Histórico do Inep conta com significativo acervo documental a respeito da história da educação brasileira entre os anos de 1937 a 1997. A pesquisa pode ser realizada presencialmente ou *on-line*, solicitando o acesso às fontes documentais na central de atendimento.

Investigar a história da educação nas regiões Centro-Oeste e Norte¹, especificamente a formação de professoras rurais no estado de Mato Grosso e no antigo Território Federal do Guaporé, atual estado de Rondônia, é descortinar a história da formação das populações rurais nessas regiões, que ainda é pouco investigada e conhecida no Brasil.

Trazendo alguns dados para a compreensão das localidades que exploramos, esclarecemos que, em 1941, o estado de Mato Grosso ocupava a região do atual estado de Rondônia e partes do estado do Amazonas.² Somente em 1943, o Território Federal do Guaporé foi criado, gerido pela União.

Para o acesso às fontes documentais que compõem a investigação, destacamos a necessária peregrinação pelos arquivos públicos brasileiros, bem como pelos arquivos regionais, em busca de documentos escolares que possibilitassem investigar a conjuntura e a organização da formação ofertada às mulheres para o exercício do magistério rural no estado de Mato Grosso e no Território Federal do Guaporé.

Os arquivos públicos regionais e nacionais brasileiros são relíquias para os pesquisadores da História da Educação, são "[...] cofres, que conservam preciosidades, Arquivos [que] protegem, oferecem abrigo a papéis que lá buscam a perenidade." (Almeida, 2021, p. 9).

Nos arquivos, conservamos nossas memórias, muito embora, se fatos e informações habitassem "[...] ainda nossa memória, não teríamos necessidade de lhe consagrar lugares." (Nora, 1993, p. 8). Os arquivos ou lugares de memórias existem porque não conseguimos guardar lembranças, sinais, rastros, o que os tornam guardiões da memória, lugares que guardam as sobras, as reminiscências do que restou do passado.

Esses lugares nos quais coletamos as fontes documentais escolares são espaços que guardam a memória, como o Arquivo Histórico do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e o Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC). Nesses lugares, foram coletadas as fontes documentais: as respostas do estado de Mato Grosso constantes no questionário enviado pelo Ministério da Educação e Saúde (MEC) sobre a situação educacional referente ao ensino normal e as respostas ao questionário do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos³ sobre o ensino normal do Território Federal do Guaporé, além de jornais da época.

Fontes documentais como as que coletamos nos permitem uma análise quali-quantitativa com distintos olhares, que, muito embora tragam amplas possibilidades e desafios, por vezes, abrem vastíssimas paisagens, mesmo se considerarmos “[...] além das pesquisas incertas, minuciosas, interrompidas sem cessar, pois, o fio rompe-se muito frequentemente entre nossos dedos [...]” (Braudel, 1978, p. 28).

De fato, as fontes nos mostraram que a organização do ensino normal no estado de Mato Grosso e no Território Federal do Guaporé, entre os anos de 1941 a 1947, era uma dessas paisagens interrompidas em vários momentos. O levantamento efetivado pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos sobre a organização do ensino normal no estado de Mato Grosso e no Território Federal do Guaporé evidenciou claramente como o ensino normal e primário era ofertado na região.

Lembramos que com a criação, em 1946, do Decreto-Lei nº 8.530, que instituiu a Lei Orgânica do Ensino Normal, a União deveria estar informada da situação educacional dos estados e territórios. Um questionário sobre a organização do ensino nas regiões brasileiras foi o meio encontrado para conseguir informações referentes à oferta de formação para professoras rurais. Esse inquérito contendo quatro questões foi encaminhado a todos os estados e territórios brasileiros. Apenas o estado de São Paulo não respondeu.

Há muitos devires nessa análise que apresentamos, mas, como Minayo (2011), compreendemos que, para uma investigação na tentativa de fazer ciência, é preciso trabalhar concomitante a três recursos metodológicos: teoria, método e técnicas, em um tripé equilibrado, no qual “[...] o modo de fazer depende do que o objeto demanda, e a resposta ao objeto depende das perguntas, dos instrumentos e das estratégias utilizadas na coleta dos dados” (Minayo, 2011, p. 622). Ou seja, nos movimentamos em pelo menos três perspectivas, analisando o objeto de pesquisa em diferentes ângulos.

De fato, com base nas fontes de pesquisa, encontramos respostas a nossos questionamentos, pois “[...] no estágio do estabelecimento dos fatos, está em jogo a fiabilidade, ou a verdade, do texto fornecido pelo historiador para ser lido, daí depende o valor da história como ‘conhecimento’” (Prost, 2019, p. 73).

Mas, antes de seguir em frente, é preciso lembrar que as pistas, os sinais, os indícios estão nas fontes e é necessário analisá-los em seus detalhamentos, em busca de evidências que não foram vistas em uma primeira leitura, afinal “[...] pormenores normalmente considerados sem importância, ou até triviais, ‘baixos’ forneciam a chave para aceder aos produtos mais elevados do espírito humano” (Ginzburg, 1989, p. 149-150).

Se voltarmos nosso olhar para a história da educação feminina, há uma lacuna nessas pesquisas e permanece certa invisibilidade sobre a formação ofertada às mulheres, o que nos leva à crença de que “[...] criatividade, sensibilidade e imaginação tornam-se fundamentais na busca de pistas que permitam transpor o silêncio e a invisibilidade que perdurou por tão longo tempo quanto ao passado feminino” (Soihet, 1998, p. 83).

Desse modo, organizamos o texto em três partes. Iniciamos contextualizando a formação das professoras rurais brasileiras nas escolas normais rurais. Na segunda parte, dedicamos o olhar para a conjuntura da formação de professoras no estado de Mato Grosso e contextualizamos a formação de professoras rurais no Território Federal do Guaporé. Por último, apontamos nossas considerações, com base nas análises possibilitadas pelas fontes de pesquisa apresentadas no decorrer do texto.

Formação das professoras nas escolas normais rurais brasileiras

A escola pioneira no Brasil que formou mulheres e homens para atuação nas instituições escolares rurais foi a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte (ENRJN). Fundada em 1934, na cidade de Juazeiro do Norte, no estado do Ceará, a instituição escolar se constituiu como modelo de ensino e “[...] uma escola normal para formar professoras ruralistas, isto é, professores com a missão de educar o homem do campo” (Barros, 2011, p. 94).

A fundação da ENRJN foi apresentada no 8º Congresso Nacional de Educação pelo então diretor-geral do ensino no estado do Ceará, Joaquim Moreira de Sousa, que, desde 1923, já defendia a organização do ensino normal rural, especialmente para o estado, recomendando “[...] que o ensino normal tivesse organização federal, isto é, fosse disciplinado pelo governo central, e que na preparação dos mestres se incluísse o estudo de higiene rural, a prática da agricultura e a de indústrias rurais.” (Lourenço Filho, 2001, p. 82).

Os recursos do governo federal não foram autorizados para a instalação da ENRJN. Entretanto, o idealizador, Joaquim Moreira Sousa, e a professora Amélia Xavier de Oliveira uniram esforços para a criação da instituição educativa normal rural e “[...] criou-se, então, em Juazeiro do Norte, uma associação privada, que se ofereceu para fazer instalar e manter a escola normal rural prevista” (Lourenço Filho, 2001, p. 83).

Em 1942, no 8º Congresso Brasileiro de Educação, realizado na cidade de Goiânia, no estado de Goiás, congressistas discutiram temas como “[...] os problemas da educação primária fundamental da população brasileira, principalmente os relacionados com as zonas rurais, e [sugeriram], quanto aos mesmos, diretrizes e soluções” (Lourenço Filho, 1944, p. 6).

Entre os temas especiais discutidos nesse congresso, estava: “Professor primário das zonas rurais: formação, aperfeiçoamento, remuneração e assistência”. O relator da temática era Sud Mennucci, defensor da criação de escolas normais rurais no Brasil e responsável pela elaboração de uma legislação correlata no estado de São Paulo, cujo artigo 11 do Decreto Federal nº 19.398, de 11 de novembro de 1930, estabeleceu a “[...] necessidade inadiável de formar um quadro de professores normalistas aptos a exercerem o magistério primário da zona rural [...]” (Mennucci, 2006, p. 140).

O Decreto nº 19.398, de 11 novembro de 1930, previa a formação de professoras e professores rurais em “[...] curso especializado, onde se exponham, além das matérias habituais das Escolas Normais, conhecimentos gerais de agronomia e higiene rural [...]” (Mennucci, 2006, p. 140).

Os cursos normais rurais foram descritos como cursos destinados a formar professoras e professores com a mentalidade para atuação nas comunidades rurais, tendo em vista a “[...] preparação do mestre, que vai formar o cunho de especialização caracteristicamente agrícola, de técnico destinado ao campo, para as fainas e labutas” (Mennucci, 1944, p. 291).

Igualmente prevalecia a concepção, naqueles anos, de que os cursos normais rurais deveriam ser instalados nas áreas rurais e “[...] funcionar, de preferência, em propriedades agrícolas e em regime de internato [...]” (Sousa, 1944, p. 303). Ainda, “[...] onde quisesse a administração pública, onde houvesse aglomeração de candidatos, de preferência nas cidades do interior em que já existissem normais urbanas” (Mennucci, 2006, p. 94).

Com isso, às escolas normais rurais, portanto, não bastaria formar professoras e professores com mentalidade agrícola e sanitária para a atuação na comunidade rural, mas ela deveria ser “[...] animada de um espírito tal que contribua, pelo preparo conveniente do professor, para que a escola primária rural se torne um centro de iniciação econômica e profissional, com acentuada influência civilizadora [...]” (Sousa, 1944, p. 303).

Desse modo, a formação para o magistério nas escolas normais rurais deveria modificar hábitos e tradições campestres, formando professoras e professores que conhecessem as lidas do campo, afinal um “[...] verdadeiro educador rural só pode ser aquele que, com a mente de campônio, conhece a terra e a estima, procurando inteirar-se das necessidades dos que a habitam e interessar-se por sua sorte” (Sousa, 1944, p. 303).

O mato-grossense Francisco Alexandre Ferreira Mendes⁴ também participou daquele congresso. Para ele, a formação para o exercício no magistério rural deveria capacitar pessoas com “[...] o espírito preparado para a compreensão do grande e nobre dever de preceptor e do futuro da terra comum [...]” (Mendes, 1944, p. 200).

Gervásio Leite, outro mato-grossense que participou do 8º Congresso Brasileiro de Educação, ressaltou que o estado de Mato Grosso dependia da criação de escolas normais regionais e rurais para atender à demanda de ensino nas comunidades rurícolas mato-grossenses, criando “[...] estabelecimentos e bases necessárias para a criação de cursos especializados para preparação de professores rurais [...]” (Leite, 1944, p. 139).

As discussões do 8º Congresso Brasileiro de Educação consagraram que a formação de professoras nas escolas normais rurais deveria viabilizar a permanência de rurícolas no campo, trabalhando na produção agrícola, principal fonte de recursos econômicos para o Brasil, no período em estudo. Os congressistas acreditavam que seria pela educação que a população campestre permaneceria no campo, o que evitaria o êxodo para o meio urbano.

⁴ Os mato-grossenses Francisco Alexandre Ferreira Mendes e Gervásio Leite participaram do 8º Congresso Brasileiro de Educação e representaram o estado de Mato Grosso. Cabe lembrar que no ano de 1942, quando ocorreu o Congresso, as terras do atual estado de Rondônia ainda faziam parte do estado de Mato Grosso.

As ideias defendidas no 8º Congresso Brasileiro de Educação propunham que a instalação das escolas normais rurais era “[...] socialmente necessária por oferecer aos rurícolas uma Educação sadia e estimulante para a vida em suas localidades, ficando subentendido que as escolas normais brasileiras existentes não estariam preparadas para fazê-lo” (Ferreira; Lima, 2020, p. 949).

As sugestões de organização da escola normal rural ficaram evidenciadas naquele congresso, sugerindo que os poderes públicos analisassem um “[...] anteprojeto de decreto-lei elaborado pela Comissão Nacional de Ensino Primário, o qual dispõe sobre a preparação do magistério Primário, para que o mesmo em breve tempo se transforme em estatuto regulador dessa preparação” (Sousa, 1944, p. 304).

De fato, o anteprojeto de lei mencionado trouxe contribuições para a promulgação, em 1946, da Lei Orgânica do Ensino Normal (Loen), promulgada pelo governo federal, que organizou a estrutura do ensino normal no Brasil.

O Decreto-Lei nº 8.530, da Lei Orgânica do Ensino Normal, em 2 de janeiro de 1946, definiu as bases de organização para os estabelecimentos de ensino e dividiu o ensino normal em dois ciclos de formação.

A Lei Orgânica do Ensino Normal estipulou que o primeiro ciclo do curso normal regional formaria regentes para a atuação na educação primária com duração de quatro anos. No segundo ciclo, seria possível cursar a formação para as professoras e os professores primários em três anos, ou dois anos intensivos, ou seja, o “[...] § 1º Curso normal regional será estabelecimento destinado a ministrar tão somente o primeiro ciclo do ensino normal. § 2º Escola normal será o estabelecimento destinado a dar o curso de segundo ciclo desse ensino, e o ciclo ginásial do ensino secundário” (Brasil, 1946).

Cenário da formação de professoras rurais no estado de Mato Grosso

Considerando a formação de professoras rurais em Mato Grosso, apresentamos os questionamentos direcionados pelo MEC, e as respectivas respostas enviados pelo estado de Mato Grosso.

Quadro 1 – Estado de Mato Grosso – Ensino normal (1941)

(continua)

QUESTÕES	RESPOSTAS
Quantas escolas normais existem no estado? Quantas são mantidas pelos cofres estaduais? Quantas pelos municípios?	Não existe, no estado, escola normal. Existe um curso de especialização, anexo ao Liceu, que dá direito ao ingresso no magistério público.
2. Existem, no estado, escolas normais rurais? Que resultados têm produzido?	Não existem.

Quadro 1 – Estado de Mato Grosso – Ensino normal (1941)

(conclusão)

QUESTÕES	RESPOSTAS
3. Para melhor provimento do magistério das escolas rurais, de quantas escolas normais rurais necessitaria o estado imediatamente? Em que localidades deveriam ser situadas essas escolas?	De duas, sendo uma localizada na zona norte, com sede na capital, e outra na zona sul, sediada na cidade de Campo Grande; ou, simplesmente, criação de cadeiras especializadas de agricultura e veterinária, nos “Cursos de Especialização” anexos aos Liceus mantidos pelo estado.
4. Quais as despesas do estado e dos municípios com o ensino normal no corrente ano?	Não foi respondido.

Fonte: Elaboração própria com base em Mato Grosso (1941).

Com base nas informações constantes na primeira questão apresentada no Quadro 1, ficou evidente que era ofertado um curso de especialização anexo ao Liceu Cuiabano, escola secundária mato-grossense, que preparava professoras para atuação nas escolas urbanas e rurais. A esse respeito, Lourenço Filho, no boletim produzido no ano de 1942 sobre o estado de Mato Grosso, apontou que, no final de 1937, a formação das professoras e dos professores “[...] passou a ser feita depois do curso secundário, em um ano de estudos especializados, em organização anexa ao Liceu Cuiabano” (Lourenço Filho, 1942, p. 9).

A existência de um curso de especialização anexo ao Liceu Cuiabano, ofertando formação para o magistério, ocorreu com o intuito de corte de gastos. O governo de Mato Grosso fechou as escolas normais existentes no estado seguindo “[...] a mesma reforma [que] se fez na Escola Normal de Campo Grande” (Lourenço Filho, 1942, p. 9). Desse modo, para obter o diploma de normalista, uma vez concluído o segundo ciclo do ensino secundário, o curso científico, era preciso cursar mais um ano para obter a formação para a atuação no magistério.

Compreendendo a especificidade dessa oferta, Lourenço Filho (1942, p. 9) analisou que era necessário proporcionar “[...] cursos normais de cunho mais simples, e nos quais se orientem devidamente os futuros mestres para a ação social que lhes compete”. Com base no exposto no excerto, podemos tecer duas considerações. A primeira se refere à regulamentação da oferta de cursos normais no estado de Mato Grosso de cunho mais geral e social. A segunda se refere às nossas considerações sobre o pouco valor que foi recomendado a essa formação de docentes para atender à população da

região, considerando que seria uma formação mínima, aligeirada, a ser ofertada.

Ao mesmo tempo em que compreendia ser necessária a oferta de cursos "rápidos", que abordassem uma formação geral para o magistério, Lourenço Filho (1942, p. 9) descreveu que, em 1941, em Mato Grosso, "[...] a metade dos professores em exercício, no Estado, não haviam recebido qualquer preparação específica para o trabalho que realizam [...]". Esse relato se refere ao índice alarmante no estado de professores leigos em atuação, considerando um "[...] total de professores 260, normalistas 94 e não normalistas 166" (Leite, 1944, p. 138), o que nos leva à consideração de que era necessária a oferta de formação, ainda que mínima, tanto a professores e professoras que atuavam nas escolas como a outras pessoas que desejassem ingressar no magistério, fosse rural ou urbano.

Interessante ressaltar que a resposta para a segunda questão apontou que não existiam escolas normais rurais ou a oferta de cursos normais rurais no estado. No 8º Congresso Brasileiro de Educação, realizado em 1942, foi apresentado que, em Mato Grosso, prevalecia a oferta do curso normal em escolas urbanas e "[...] a professora nomeada para regência da escola não conhece o lugar e o meio em que vai servir, mas, precisa ganhar a vida e manter subsistência e a da família. [...]" (Mendes, 1944, p. 199).

Professoras rurais que estavam em atuação nas comunidades eram formadas nas escolas urbanas e não possuíam conhecimento de atividades cotidianas desenvolvidas na área rural, o que para Mendes era o motivo principal de atraso do ensino mato-grossense, causado pela "[...] falta do preparo profissional dos professores rurais" (Mendes, 1944, p. 198). Eximindo-se das responsabilidades para com a formação docente no estado, Mendes (1944) atribuiu às professoras e aos professores em atuação nas escolas rurais a responsabilidade pelos inexpressivos índices educacionais do estado, considerando a escolarização da população rural.

Essa mesma fala permeou o discurso, no mesmo Congresso, de outro mato-grossense, para quem a falta de "[...] preparo especializado para 'ensinar' na zona rural desconhece as possibilidades da região e as reações humanas típicas, não podendo sentir as necessidades do meio [...]" (Leite, 1944, p. 137).

Por outro lado, convém lembrar que as poucas normalistas com habilitação específica para atuação no magistério eram convidadas para atuarem nas poucas escolas existentes no meio rural, entretanto, normalistas habilitadas escolhiam atuar nas escolas urbanas.

No questionamento que foi direcionado ao estado de Mato Grosso sobre a quantidade de escolas normais rurais, bem como a respeito de quais localidades mais necessitavam dessas escolas, a resposta foi de que deveriam ser criadas duas instituições normais rurais, uma na região Norte do estado, na capital em Cuiabá, outra na região Sul do estado, na cidade de Campo Grande, justificando que essas duas escolas supririam a formação de professores para atendimento a todas as escolas existentes e em funcionamento nos municípios mato-grossenses.

Essa, contudo, não nos parece uma resposta plausível. Naquele período, o estado de Mato Grosso contava com uma extensa área de “[...] 1.400.000 quilômetros quadrados e uma população de pouco mais de 400 mil almas [...]” (Mendes, 1944, p. 197). Conforme dados do Censo Demográfico de 1940⁵, existiam 0,29 habitante por km², em apenas 28 municípios. A população total era de 432.265. Entre a população, apenas 146.780 habitantes sabiam ler e escrever e 284.310 não sabiam nem ler, nem escrever e 1.175 da população não declarou o nível de instrução (IBGE, 1952).

Diante dos dados apresentados, a maioria da população consultada do estado de Mato Grosso em 1940 era analfabeta. Mesmo frente à evidência desses dados, havia apenas duas instituições ofertando cursos de especialização para a formação no magistério, o que não era suficiente para o atendimento às escolas primárias existentes, se considerarmos apenas o quadro docente. É possível afirmar, portanto, que a educação da população não era atendida pelo poder público, ou seja, os investimentos em educação no estado eram priorizados de acordo com os interesses políticos e sociais dos representantes da população mato-grossense do período, voltando-se, na maioria das vezes, para a realização de obras urbanas em detrimento de investimentos na educação e para a oferta de escolas que atendessem à população urbana em desfavor da escolarização da população campesina.

Frente a essa realidade, no estado de Mato Grosso, observava-se a falta de “[...] formação profissional dos membros do magistério e a falta de um intercâmbio de ideias entre os professores dos diversos Estados brasileiros” (Mendes, 1944, p. 198).

Cabe ressaltar ainda, na resposta à terceira questão, a sugestão de criar cadeiras de Agricultura e Veterinária nos cursos de especialização anexos ao Liceu Cuiabano, devido talvez à necessidade de ofertas de cursos rápidos de formação para a população do meio rural e como meio de substituir a formação para o magistério rural em atuação, bem como, muito provavelmente, a oferta desses cursos atendessem a determinados interesses políticos frente à elite agrária regional, que detinha a posse da maioria das terras férteis em Mato Grosso e, ao mesmo tempo, influenciava ou ocupava cargos políticos no estado, no período.

A quarta questão, referente aos gastos do estado com o ensino normal, não foi respondida. A esse respeito, Lourenço Filho (1942, p. 26) ressaltou que não constou no orçamento do estado as despesas com ensino normal, devido à extinção da Escola Normal Pedro Celestino e da Escola Normal de Campo Grande, cujos “[...] quadros do pessoal dos cursos especializados para professor (curso de formação do magistério) foram unificados com os do Liceu Cuiabano e Liceu Campo-grandense [...]”. Ou seja, o estado de Mato Grosso, a partir da unificação com o Liceu Cuiabano e o Campo-grandense, reduziu os investimentos para a oferta do ensino normal.

⁵ Recenseamento realizado no ano de 1940 e publicado em 1952.

A partir da extinção das escolas normais, o governo transferiu os investimentos para a oferta de ensino secundário de Mato Grosso, mesmo os dados evidenciando os altos índices de analfabetismo e a necessidade da formação de professores para o estado, em cujas escolas rurais prevalecia a atuação de docentes sem habilitação específica para o magistério.

Diante das respostas obtidas no questionário, Lourenço Filho, no Boletim de 1942, referente à educação de Mato Grosso, entre os apontamentos, considerou que era importante uma revisão dos “[...] programas e orientação geral do ensino [...]” e alertou que as regiões centrais brasileiras, bem como, no estado de Mato Grosso, era necessário “[...] apelar para recursos de mais intensa ação social, como sejam as ‘missões culturais’, já experimentadas com êxito, em vários países do continente; [...]” (Lourenço Filho, 1942, p. 8). Outra sugestão levantada por ele foi a de criar instituições escolares chamadas “[...] ‘colônias-escolas’ pelas quais se procure, a um tempo, educar e radicar novos núcleos de população” (Lourenço Filho, 1942, p. 8).

A ideia de criação de colônias-escolas em Mato Grosso, compreendendo-as como “[...] um sistema de facilidades para a fixação do homem ao solo e o incentivo da formação dessas colônias-modêlo⁶, que teriam escolas apropriadas com o ponto mais central delas” (Leite, 1971, p. 163), recebeu apoio do governo mato-grossense, mas não avançou no estado, considerando que, nos anos seguintes, não foram construídas escolas destinadas à formação de professoras e professores rurais no estado.

Diante das demandas de formação docente para atuação nas escolas rurais em Mato Grosso, o estado pouco investiu tanto na construção de escolas quanto na oferta de cursos que habilitassem os docentes para a atuação em escolas rurais. Docentes rurais eram formados em cursos rápidos e exerciam o ofício de professor a partir de conhecimentos apreendidos na própria prática e de forma incipiente e aligeirada.

Formação de professoras rurais no Território Federal do Guaporé

Em 1947, o questionário do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos encaminhado para o Território Federal do Guaporé foi respondido e enviado no dia 10 de setembro ao MEC, assinado pelo Diretor de Educação Antônio Cesário de Figueiredo Neto.

As informações evidenciadas no Quadro 2 se referem às perguntas e respostas direcionadas ao ensino normal do Território Federal do Guaporé.

⁶ O texto foi escrito conforme a bibliografia e fontes documentais originais.

Quadro 2 – Resposta ao questionário do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – 1947

(continua)

Questões	Respostas
<p>1. Quantos são os professores atualmente em exercício nos diversos estabelecimentos oficiais de ensino primário (municipais inclusive) desse Território? Desses quantos não possuem diploma expedido por escola normal?</p>	<p>A D. E. possui, atualmente, um efetivo de 76 preceptores, distribuídos pelas seguintes classificações: 45 professores do ensino primário, 2 professores adjuntos, 29 auxiliares de ensino. Os professores do ensino primário são funcionários; os professores adjuntos e os auxiliares de ensino são extranumerários mensalistas.</p> <p>Quanto à posse de diplomas fornecidos por escola normal, é a seguinte a situação daqueles servidores:</p> <p>Prof. diplomados Professores do ensino primário: 36 Professores adjuntos: 1 Auxiliares de ensino: -</p> <p>Prof. não diplomados Professores do ensino primário: 9 Professores adjuntos: 1 Auxiliares de ensino: - 29</p> <p>Entre os 36 professores de ensino primário diplomados, um tem apenas diploma de "professor de ensino rudimentar"*. Estamos adotando o critério de preencher as vagas do quadro de professores do ensino primário exclusivamente com portadores de diplomas fornecidos por escolas normais; as do quadro de auxiliares de ensino, com candidatos ao magistério, não diplomados por escola normal e, quanto à função de professor adjunto, pode ser exercida, indiferentemente, por diplomados e não diplomados.</p>
<p>2. Qual é o critério adotado para a escolha dos docentes não diplomados por escola normal?</p>	<p>Dois critérios foram adotados para escolhas de docentes.</p> <p>Primeiro: realização de um curso de emergência, em 4 meses, para a formação de auxiliares de ensino, admitindo-se nesse curso apenas candidatos aprovados em exame de seleção e considerando aprovados e aproveitáveis exclusivamente aqueles que obtivessem média global de aprovação superior a 5 e nota não inferior a 4 em cada uma das matérias lecionadas.</p> <p>Segundo: submeter o candidato a uma prova do nível do 4º ano do curso primário.</p>

Quadro 2 – Resposta ao questionário do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – 1947

(conclusão)

Questões	Respostas
3. Acha que esse Território poderá instalar grupos escolares em número suficiente para atender aos candidatos a ingresso nos cursos de 2º grau (secundário, Normal, Comercial, Industrial, Agrícola) em funcionamento, especialmente no de regentes de ensino primário?	Sim. Se o Território obtiver os recursos previstos em suas sugestões à comissão parlamentar do plano de valorização da Amazônia, podendo, assim, executar seu plano de construções de edifícios escolares, estará em condições de atender às necessidades de sua população.
4. Quais são os tipos de estabelecimentos de ensino normal que esse Território pretende instalar ou que já possui em funcionamento?	O Território necessitará de uma escola normal (três anos de curso), devendo essa escola começar a funcionar em 1950, no Instituto "Maria Auxiliadora", desta capital, após terminarem as alunas da primeira turma do ginásio "Dom Bosco", os estudos do 1º ciclo do curso secundário; de um Curso Normal Regional, para funcionar em Guajará-Mirim, talvez a partir de 1949. A escola normal referida na letra A deveria tomar caráter de Instituto de Educação a partir de 1953.
5. Há curso de aperfeiçoamento para o magistério nesse Território? Qual é a estrutura, o tempo de duração e as condições de ingresso para esses cursos?	Realizamos, presentemente, apenas cursos de férias, sobretudo, para professores do interior, auxiliar de ensino cuja cultura geral e pedagógica é muito rudimentar. Esse curso, que nos parece pouco eficiente, obedece à seguinte estrutura: a) obrigatório para todos os auxiliares de ensino; b) duração de 1 a 2 meses; c) aulas práticas de como ensinar as diversas matérias do currículo, de Administração Escolar, de Noções de Economia Doméstica, Agricultura, Primeiros Socorros e Puericultura. Necessitaria a organização do sistema educacional do Território, nesse particular: a) Curso de aperfeiçoamento para os professores da capital, durante todo ano letivo. b) Curso por correspondência para professores e auxiliares de ensino do interior, também durante todo o ano letivo. c) Curso de férias para auxiliares de ensino do interior. Esses cursos deveriam ter caráter permanente, com obrigatoriedade de frequência etc.

Fonte: Elaboração própria com base em Figueiredo Neto (1947).

*Professor do ensino rudimentar possuía formação de dois anos em escola rudimentar. A formação era com programas de ensino reduzido e material pedagógico mínimo (Rio Grande do Norte, 1925).

Considerando a primeira questão, o Território Federal do Guaporé, no ano de 1947, contava com 76 pessoas encarregadas da educação das infâncias. Entre essas, 45 pessoas eram professoras ou professores em atuação no ensino primário, 2 eram adjuntas de ensino e 29 eram professoras ou professores auxiliares de ensino.

A maioria dos docentes em atuação no ensino primário eram funcionários do Território, mas não foi especificado se eram cedidos por outros órgãos do Território Federal do Guaporé ou com a formação específica para atuação no ensino primário. Em contrapartida, docentes adjuntos e auxiliares de ensino não eram do quadro efetivo do Território e recebiam mensalmente pelos trabalhos prestados à educação.

Cabe lembrar que a quantidade de professores auxiliares de ensino que possuíam apenas formação de um a dois meses para atuar em sala de aula era expressiva, o que nos permite afirmar que a contratação de professores auxiliares de ensino era comum no Território Federal do Guaporé e que, portanto, não havia docentes em número suficiente e com habilitação específica para a atuação no magistério, fosse urbano, fosse rural.

A esse respeito, desde 1946, o Território Federal do Guaporé contratava auxiliares de ensino para atuarem nas áreas rurais, como publicado na imprensa, comunicado no qual o “[...] Secretário Geral admite, de acordo como o artigo 3º do decreto territorial nº 4, de 25 de fevereiro de 1944, Aída Corrêa Paiva, na função de Auxiliar de Ensino [...]” (Hosannah, 1946, p. 4).

Desse modo, no Território Federal do Guaporé, no ano de 1947, conforme consta nas informações evidenciadas no Quadro 2, 36 professoras e professores primários eram diplomados, 9 não diplomados, 1 professor adjunto diplomado, 1 não diplomado e todos os auxiliares de ensino não possuíam habilitação para o exercício no magistério. Importa ainda ressaltar que, entre os docentes diplomados para atuação no ensino primário, uma pessoa possuía o diploma de professor para o ensino rudimentar, no entanto, constava na lista como diplomada.

Analisando o segundo questionamento, sobre os critérios adotados para seleção de docentes não diplomados, conforme a resposta, foram adotados dois métodos. O primeiro foi a oferta de um curso emergencial, durante quatro meses, no qual os cursistas receberiam a formação de auxiliares de ensino, desde que obtivessem notas maiores que cinco ao final do curso, e não menos que quatro nas disciplinas práticas.

Com base nessa resposta ao questionamento, evidenciamos que docentes auxiliares de ensino contratados pelo Território Federal do Guaporé não eram pessoas despreparadas para assumir aulas nas escolas rurais, uma vez que haviam frequentado um curso de formação, embora durante apenas quatro meses. Portanto, auxiliares de ensino possuíam algum conhecimento que os habilitasse para lecionar em escolas rurais, conforme o critério de aprovação nos exames e as notas satisfatórias obtidas nas avaliações das disciplinas práticas do curso de auxiliares de ensino.

O segundo critério adotado foi a possibilidade de o candidato ao magistério realizar uma prova referente à conclusão do 4º ano do curso

primário. Nesse caso, uma vez aprovado, poderia se candidatar à vaga de auxiliar de ensino no Território Federal do Guaporé.

Referente tanto ao curso emergencial de formação para professoras e professores auxiliares de ensino quanto à avaliação para comprovar a conclusão do curso primário, 4ª série, no Território Federal do Guaporé, foi oferecida na cidade de Porto Velho “[...] realização de um curso de emergência, em 4 meses, para a formação de auxiliares de ensino [...] submeter o candidato a uma prova do nível do 4º ano do curso primário” (Figueiredo Neto, 1947, p. 2).

Ao analisarmos as informações referentes à possibilidade de instalação de grupos escolares para atender aos candidatos que iriam ingressar nos cursos de 2º grau, evidenciamos a resposta positiva, desde que o Território tivesse recursos previstos no orçamento do governo federal. Outro fator que levou à resposta positiva foi o fato de que o Território Federal do Guaporé, com apenas quatro anos de criação, não possuía grupos escolares suficientes para atender à população escolarizável nos cursos ginasiais, 5ª a 8ª séries, o que foi evidenciado nas solicitações de recursos financeiros para a educação no Vale do Guaporé.

Na resposta ao quarto questionamento, alusivo a quais estabelecimentos de ensino normal o Território tinha a intenção de instalar ou quais já estavam ativos, a resposta foi que o Território necessitava de uma escola normal para atendimento ao 2º ciclo de ensino, uma vez que que existia em Porto Velho apenas o Ginásio Dom Bosco, que ofertava o 1º ciclo do curso secundário, escola confessional, e que as alunas, após concluírem o curso secundário, não poderiam continuar a formação em uma escola normal de 2º ciclo, no Território.

Ao responder o questionamento 5, o Diretor de Educação Figueiredo Neto ressaltou a necessidade de instalar um curso normal regional, na cidade de Guajará-Mirim, a partir de 1949, ampliando a oferta desses cursos no Território e evitando o deslocamento das moças que desejassem cursar o ensino normal para a cidade de Porto Velho.

Na cidade de Guajará-Mirim, havia apenas o Colégio Nossa Senhora do Calvário, que ofertava o ensino primário para moças oriundas das localidades ribeirinhas e rurais da região. Concluído o curso primário, no colégio confessional, essas mulheres imediatamente começavam a lecionar nas escolas rurais dos diversos pontos da região do Guaporé, onde “[...] Irmãs e padres, por sua vez, empenharam-se em abrir escolas para educar, principalmente, as filhas Guajará-mirenses [...]” (Souza, 2017, p. 115).

Por fim, a sexta questão era sobre a formação de professoras no Território Federal do Guaporé e a respeito da existência de curso de aperfeiçoamento, estrutura e tempo de duração e, ainda, quais as condições para ingressar aos cursos. A resposta à questão foi a de que o único curso existente de aperfeiçoamento era o de férias, destinado à formação de docentes em atuação no meio rural, cujos auxiliares de ensino foram descritos como portadores de “cultura geral e pedagógica, muito rudimentar”. O curso era de frequência obrigatória para os auxiliares de ensino com duração de um a dois meses.

Aqui cabe uma reflexão. Professoras e professores tinham obrigatoriedade de realizar os cursos de férias sem remuneração, no período de recesso de suas atividades escolares e se deslocavam para a capital sem o custeio das despesas, tais como alimentação e alojamento, bem como sem qualquer remuneração adicional recebida no período no qual estavam frequentando os cursos de formação.

As disciplinas ministradas nesses cursos eram aulas práticas de Administração Escolar, Noções de Economia Doméstica, Agricultura, Primeiros Socorros e Puericultura. As disciplinas para os cursos de férias eram direcionadas para o conhecimento do cotidiano rural, era preciso formar os docentes para que fossem, como dito por Mennucci (2006, p. 83), entendidos em “[...] agricultura, formar um professor que seja ao mesmo tempo um enfermeiro, formar um mestre que entre para o campo com a convicção inabalável de que precisa ser ali um incentivador de progresso [...]” Cabia a professoras e professores conhecerem as atividades agrícolas e até mesmo como desenvolvê-las adequadamente.

A disciplina Administração Escolar se voltava para uma formação que possibilitasse aos docentes assumirem, além do ensino nas salas de aula, também a gestão na escola rural.

A respeito da atuação das professoras leigas no antigo Território Federal de Rondônia, Nunes e Barros (2020, p. 47) descreveram que a comunidade influenciava na “[...] contratação e permanência dos professores na escola rural e que mesmo não tendo formação didática a professora esforçava-se muito para realizar suas atividades, trabalhava por intuição e baseava-se nas suas experiências como aluna”. Ou seja, as professoras leigas, ao mesmo tempo em que ensinavam, também aprendiam.

No que concerne ao ensino normal no Território Federal do Guaporé, a solicitação foi de oferta do curso normal para formação de professores que deveria ser concluído em três anos, a partir de 1950. Já o curso normal regional foi ofertado na cidade de Guajará-Mirim, para que as moças não necessitassem se deslocar até a capital Porto Velho para cursar o 1º ciclo do ensino normal.

Ainda sobre o ensino normal no Vale do Guaporé, considerados os cursos de aperfeiçoamento, a reivindicação foi a solicitação de oferta de formação para docentes auxiliares de ensino durante o ano letivo, por meio de curso de correspondência e de mais cursos de férias para docentes auxiliares de ensino do interior do Território Federal do Guaporé, com obrigatoriedade de frequência, cujo objetivo era melhorar a formação de professores em atuação nas escolas rurais.

Sintetizando a situação de docentes em atuação no Vale do Guaporé, com base nas informações constantes no Quadro 2, evidenciamos que a maioria dos professores em atuação na sala de aula no período não eram diplomados. Entre professores não diplomados, havia considerável número de auxiliares de ensino.

O Território Federal do Guaporé ofertava cursos de emergência para auxiliares de ensino e também contratava professoras e professores, após quatro meses de formação, para atuarem nas escolas rurais e mesmo

urbanas como auxiliares de ensino, contudo, esses professores deveriam continuar frequentando os cursos de férias para que pudessem continuar exercendo o ofício de professores em sala de aula.

Considerações finais

No estado de Mato Grosso, no período em estudo, apenas o curso de especialização anexo ao Liceu Cuiabano preparou professoras para atuação no magistério. A oferta de cursos normais e/ou escolas normais foi encerrada sob a justificativa de diminuição de custos com a manutenção de escola normal para formação de professoras, bem como utilizada a justificativa de que havia professores formados em condição de atendimento ao ensino primário, contudo, altos índices de professores leigos em atuação contradizem essa afirmativa.

Por outro lado, professoras e professores com formação normalista eram formados na área urbana, não possuíam conhecimento sobre a realidade do cotidiano rural e não tinham interesse em atuar no meio rural.

Representantes governamentais reconheciam que faltavam meios para a formação das professoras rurais, ao mesmo tempo, contudo, atribuíam a docentes a responsabilidade pela má oferta de ensino à população, cujos índices de analfabetismo eram elevados.

No Território Federal do Guaporé, a situação era similar. A maioria das pessoas em atuação no magistério primário não possuía formação específica. Assim, o Território Federal do Guaporé também contratava auxiliares de ensino para atuação nas escolas rurais, cuja formação era efetivada em apenas quatro meses, caso obtivessem aprovação no curso de auxiliares de ensino, incluindo a obtenção de notas satisfatórias nas disciplinas práticas do curso.

O Território Federal do Guaporé ofertava cursos aligeirados para formação de professores, tais como cursos de férias, cursos por correspondências e de auxiliares de ensino, com intuito de formação mais rápida de pessoas que pudessem atuar nas escolas da região.

Se considerarmos as escolas ou os cursos de formação, em Mato Grosso, o governo pouco investiu no período em construção de instituições e na oferta de cursos para formação de professoras rurais, pelo contrário, extinguiu os cursos normais existentes, priorizando a oferta de ensino secundário propedêutico no estado.

No Território Federal do Guaporé, a oferta de formação para atuação no magistério ocorreu apenas na Escola Normal Maria Auxiliadora, uma escola confessional que ofertava o ensino particular.

Em suma, na esfera governamental não era prioridade a oferta de cursos ou de formação de professoras normalistas. Governos, tanto em Mato Grosso quanto no Território Federal do Guaporé, voltavam-se para outros interesses políticos, privilegiando princípios eleitoreiros e investindo na oferta de cursos aligeirados para formação docente.

Referências

ALMEIDA, D. B. *Percursos de um Arq-Vivo: entre arquivos e experiências na pesquisa em História da Educação*. Porto Alegre: Letra1, 2021.

BARROS, P. F. *Formação de professores(as) ruralistas em Juazeiro do Norte-CE, 1934-1973: um projeto emancipatório*. 2011. 212 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

BRASIL. Decreto-Lei nº 580, de 30 de julho de 1938. Dispõe sobre a organização do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, 30 jul. 1938. Seção 1, p. 15169.

BRASIL. Decreto-Lei nº 5.812, de 13 de setembro de 1943. Cria os territórios federais do Amapá, do Rio Branco, do Guaporé, de Ponta Porã e do Iguassú. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, 15 set. 1943. Seção 1, p. 13731.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Normal. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, 4 jan. 1946. Seção 1, p. 116.

BRAUDEL, F. *Escritos sobre a História*. Tradução: Jacó Guinsburg e Tereza Cristina Silveira da Mota. São Paulo: Perspectiva, 1978.

FERREIRA, N. V. C.; LIMA, S. C. F. Uma formação intelectual e social convenientes [...]: formação de professores rurais (Brasil, 1942-1963). *Cadernos de História da Educação*, Uberlândia, v.19, n. 3, p. 942- 960, set./dez. 2020.

FIGUEIREDO NETO, A. C. *Resposta ao questionário do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos*. Brasília, DF: [s. n.], 1947. Arquivo Histórico do Inep.

GINZBURG, C. Sinais de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, C. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 143-179.

HOSANNAH, J. B. Portaria de 1 de abril de 1946. *Alto Madeira*, Porto Velho, p. 4, 7 abr. 1946. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=060160&Pesq=%22auxiliar%20de%20ensino%22&pagfis=15985>>. Acesso em: 17 ago. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Recenseamento geral do Brasil: 1º de setembro de 1940*. Rio de Janeiro: IBGE, 1952. (Série Regional Parte XXII – Mato Grosso).

LEITE, G. Aspecto matogrossense do ensino rural. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. *Anais do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação*. Rio de Janeiro: IBGE, 1944. p. 135-142.

LEITE, G. *Um século de instrução pública: história do ensino primário em Mato Grosso*. Goiânia: Rio Bonito, 1971.

LOURENÇO FILHO, M. B. *Organização do ensino primário e normal: XVII: Estado de Mato Grosso*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, 1942. (Boletim n. 22).

LOURENÇO FILHO, M. B. Antecedentes e trabalhos preliminares do Congresso e da exposição anexa. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. *Anais do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação*. Rio de Janeiro: IBGE, 1944. p. 3-20.

LOURENÇO FILHO, M. B. *A formação de professores: da escola normal à escola de educação*. Organização de Ruy Lourenço Filho. Brasília, DF: Inep, 2001. (Coleção Lourenço Filho, 4).

MATO GROSSO. IV- Ensino Normal. In: BRASIL. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep). *Ensino Normal: respostas dos Estados ao questionário enviado pelo Ministério da Educação sobre a situação educacional e cultural dos Estados*. Rio de Janeiro: Inep, 1941. p. 22. (Subsídios à I Conferência Nacional de Educação, n. 5). Disponível em: <https://www.docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=ARQ_GC_G&pagfis=61562>. Acesso em: 18 jul. 2022.

MENDES, F. A. F. O ensino primário em Mato Grosso. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. *Anais do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação*. Rio de Janeiro: IBGE, 1944. p. 197-201.

MENNUCCI, S. O professor primário das zonas rurais: formação, aperfeiçoamento, remuneração e assistência. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. *Anais do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação*. Rio de Janeiro: IBGE, 1944. p. 289-300.

MENNUCCI, S. *A crise brasileira de educação*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, mar. 2011.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História*, São Paulo, v. 10, p. 7-28, dez. 1993.

NUNES, M. J. O.; BARROS, J. A. Memórias sobre o recrutamento de professoras rurais pioneiras do sul de Rondônia no Segundo Quartel do Século XX. In: FERREIRA, N. V. C.; FRANCO, N.; LÓPEZ PÉREZ, O. (Org.). *História da educação, ensino e itinerários formativos nas regiões Centro-Oeste e Norte brasileiras*. Cuiabá: Sustentável; Porto Velho: Edufro, 2020. p. 38-56.

PROST, A. *Doze lições sobre a história*. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

RIO GRANDE DO NORTE. *Regimento interno das escolas rudimentares*. Natal, 1925. Disponível em: <<http://repositoriolabim.cchla.ufrn.br/bitstream/123456789/2141/1/Departamento%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20Estado%20do%20Rio%20G.%20do%20Norte.%20Regimento%20das%20Escolas%20Rudimentares.%201923.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2022.

SOIHET, R. História das mulheres e história de gênero: um depoimento. *Cadernos Pagu*, Campinas, v. 11, p. 77-87, 1998.

SOUSA, J. M. O professor primário das zonas rurais: formação, aperfeiçoamento, remuneração e assistência. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. *Anais do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação*. Rio de Janeiro: IBGE, 1944. p. 301-305.

SOUZA, C. O. *Entre o evangelho e o ensino rural: educação feminina no Instituto Nossa Senhora do Calvário (Vale do Guaporé/Guajará-Mirim MT/RO 1933-1976)*. 164 f. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2017.

Recebido em 17 de agosto de 2021.

Aprovado em 6 de maio de 2022.



Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos da licença Creative Commons do tipo BY-NC.