

ESCOLA DE HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

SILVÂNIA SANTANA COSTA

**HISTÓRIAS CONTADAS E VIVIDAS: MEMÓRIAS DA ESCOLA NORMAL RURAL  
MURILO BRAGA DE ITABAIANA/SERGIPE (1950-1972)**

Porto Alegre  
2016

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica  
do Rio Grande do Sul

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL - PUCRS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



**HISTÓRIAS CONTADAS E VIVIDAS:  
memórias da Escola Normal Rural Murilo Braga de Itabaiana/Sergipe  
(1950 – 1972)**

**SILVÂNIA SANTANA COSTA**

Porto Alegre  
2016

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL - PUCRS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**ORIENTADORA: Dr<sup>a</sup>. MARIA HELENA CÂMARA BASTOS**

**HISTÓRIAS CONTADAS E VIVIDAS:**  
**memórias da Escola Normal Rural Murilo Braga de Itabaiana/Sergipe**  
**(1950 – 1972)**

**SILVÂNIA SANTANA COSTA**

Tese apresentada como pré-requisito para obtenção do título de Doutor em Educação, orientado pela Professora Dr<sup>a</sup> Maria Helena Câmara Bastos, no curso de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC/RS.

Porto Alegre  
2016

## Ficha Catalográfica

C837h COSTA, Silvânia Santana Costa

Histórias contadas e vividas : memórias da Escola Normal Rural Murilo Braga de Itabaiana/Sergipe (1950–1972) / Silvânia Santana Costa COSTA . – 2016.

206 f.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS.

Orientadora: Profa. Dra. MARIA HELENA CÂMARA BASTOS.

1. Escola Normal Rural Murilo Braga. 2. Educação rural. 3. Formação de professores. I. BASTOS, MARIA HELENA CÂMARA. II. Título.

# **SILVÂNIA SANTANA COSTA**

## **HISTÓRIAS CONTADAS E VIVIDAS: memórias da Escola Normal Murilo Braga de Itabaiana/Sergipe (1950 – 1972)**

Tese apresentado a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC/RS como um dos pré-requisitos para obtenção do grau de Doutor em Educação.

Aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Banca Examinadora

---

Dr<sup>a</sup>. Maria Helena Câmara Bastos (Orientadora)  
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC/RS

---

Dr<sup>a</sup>. Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas  
Universidade Federal de Sergipe - UFS

---

Dr<sup>a</sup>. Dóris Bittencourt Almeida  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

---

Dr<sup>a</sup>. Flávia Obino Corrêa Werle  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

---

Dr<sup>a</sup>. Monica de la Fare  
PUCRS

À Daniele Santana Costa  
Aos meus pais:  
José Francisco de Santana e  
Maria Josefa de Andrade Santana (*Imemorial*)

## AGRADECIMENTOS

O percurso acadêmico é apenas uma das etapas realizadas ao longo da existência, ele faz parte de um momento singular e carregado de significado para todos que estão caminhando juntos, por ser uma parte da trajetória de vida. Essa, construída desde o nascimento, no âmbito familiar e posteriormente em uma vida social mais ampla e complexa, se apresenta de forma fascinante no despertar, no conhecer, no experimentar, enfim, no amadurecimento individual auxiliado pelo coletivo, por meio das trocas, das experiências, dos obstáculos e das conquistas.

As pessoas que cruzam essa caminhada tornam-na mais proveitosa, umas ficam, outras se vão, seja como for que se façam presentes, deixam algo, contribuindo para o aprimoramento enquanto pessoa. Ao concluir é impossível esquecer dessas pessoas que cruzaram e dos que fazem parte dessa trajetória de vida, lembrar de agradecer é reconhecer a parcela de contribuição no transcorrer da minha história. Somos o que conseguimos amadurecer por meio da troca com pessoas que possuem visões de mundo diversas, com o respeito e com as crenças. Enfim, esse é o momento de agradecer, externar em poucas palavras a gratidão a todos que permitiram e se fizeram presentes nessa jornada de vida.

Agradecer é um dos momentos mais agradáveis e início prestando homenagem àqueles que sempre caminham ao meu lado: a minha mãe, Maria Josefa de Andrade Santana, por acreditar que os elos não se rompem com a morte física e ao meu pai, José Francisco de Santana, eles são os pilares e exemplos que procuro seguir.

Encontramos em nossa trajetória, profissionais que são exemplos de dedicação, compromisso, seriedade, respeito e amor pelo que fazem, a elas, agradeço o que aprendi, não apenas no âmbito acadêmico, pois extrapolam esse campo, vão além, pelo fazer e enquanto ser humano que são. Obrigada Maria Helena Câmara Bastos, por ser essa orientadora competente e me direcionar pelos caminhos dessa pesquisa. E, a você, Anamaria Gonçalves Bueno Freitas, por fazer dos seus ex-orientandos pessoas melhores e não “abandoná-los”.

Na academia temos os “anjos” a nos acompanhar, direcionar. Em casa a família é o alicerce, sem essa base, o todo fica comprometido, à Daniele, pela paciência, renúncia e compreensão, exemplo de filha, com a qual aprendo bastante. Aos meus irmãos, Adilson, Cristiane, Sandra, Simone e Wanderley por estarem presentes em todos os momentos e me darem sempre, o apoio necessário. Na extensão dessa família, minhas vizinhas/irmãs Maria de Lourdes e Edilma que agora, mesmo distante não descuidam dos alertas e cuidados.

Saindo do campo familiar, e ainda continuando nele, em nossa trajetória de vida, encontramos pessoas que ficam e constroem laços sólidos, daqueles difíceis de quebrar, pois foram construídos com base na confiança, no respeito e na cooperação, dentre eles, e especialmente, à minha amiga Rita de Cássia Amorim Barroso, dedico esse agradecimento em forma de homenagem, por se permitir me conhecer, acolher e dividir aquilo que acreditamos. Nesse rol de pessoas amigas, agradeço a um exemplo de homem, pela coerência da fala e das ações, pela seriedade que conduz seus laços de amizade, à Auro de Jesus Rodrigues, tens o meu respeito. À Rogério Freire amigo/irmão, pela força, coragem e determinação que tens, pelo apoio incondicional nos momentos alegres e difíceis. Vocês são baluartes para minha de vida.

Nesse rol de amigos que considero e admiro, também estão: Ana Maria Garcia Moura, Ane Luise, Cristiane Santana, Edinalva Menezes, José Adailton Barroso, Magno Francisco, Maria de Fátima dos Santos, Rodrigo Halley, obrigada por cruzarem e permanecerem em minha vida. Alguns distantes, mas ao mesmo tempo, muito perto. Ao meu querido amigo Márcio Cardoso Lima, saiba que és muito especial, obrigada por tudo, pela dedicação e leitura atenciosa.

Outra parte significativa de minha caminhada, é o campo profissional, neste agradeço à Prefeitura Municipal de Areia Branca, pelo incentivo aos docentes. À Universidade Tiradentes, espaço de aprendizagem, de experiência e de formação continuada, em especial ao prof. Ihanmark Damasceno, pelo incentivo por meio do DINTER, proporcionando a complementação de uma das etapas acadêmica. À professora Jucimara Roesler, Diretora de Educação a Distância, pela confiança e credibilidade. À professora Jane Freire, Gerente de Ensino, pelo apoio dado.

À Evandro Duarte, meu colega querido, obrigada pela gentileza, carinho e presteza.

Agradeço também aos colegas de Doutorado por esses anos de trocas, aprendizado e crescimento.

Às professoras Dr<sup>a</sup>. Dóris Bittencourt Almeida, Dr<sup>a</sup>. Flávia Obino Corrêa Werle, Dr<sup>a</sup>. Monica de la Fare, muito obrigada, por aceitarem o convite para compor a banca de defesa desse estudo.

Aos professores do Doutorado. Um beijo especial, à professora Cleoni, suas mensagens de lembranças refletiam o carinho e o respeito, obrigada.

Um estudo não poderia ser concretizado se não tivesse a colaboração de outras pessoas, por isso, agradeço ao diretor Éder de Jesus Andrade, você está entre poucos que acreditam na preservação documental, o parabenizo, por possibilitar o acesso ao arquivo, sempre atento e solícito. À equipe do Murilo Braga.



E, aos meus alunos bolsistas, especialmente a Viviane, Henrique e Gutemberg pela dedicação, motivação e desânimo, quando viam que as coisas progrediam e depois regrediam.

Aos entrevistados, que permitiram rememorar um passado “tão distante”.

Essa trajetória ainda não foi concluída, apenas uma das etapas acadêmica se encerra, a vida continuará incluindo pessoas, experiências, tudo que sirva de aprendizado e crescimento pessoal.

Enfim, externo meus agradecimentos, a todos.

Ninguém escapa ao sonho de voar, de ultrapassar os limites do espaço onde nasceu, de ver novos lugares e novas gentes. Mas saber ver em cada coisa, em cada pessoa, aquele algo que a define como especial, um objecto singular, um amigo é fundamental. Navegar é preciso, reconhecer o valor das coisas e das pessoas, é mais preciso ainda!

Antoine de Saint-Exupéry

## RESUMO

O objeto desse estudo é a história da Escola Normal Rural Murilo Braga, situada no município de Itabaiana, Estado de Sergipe/Brasil. Ela foi criada em 1949, dentro do projeto do governo federal que visava a expansão das escolas primárias e das normais rurais, estas com o intuito de formar professores para atuar nas zonas rurais. Somente seria possível promover o progresso e o desenvolvimento do país se as áreas mais distantes recebessem educação para a vida, uma escola que promovesse o sentimento de pertencimento, de nacionalidade, por meio do ensino agrícola, dos valores pátrios e higiênicos. Essa missão civilizatória através da educação tinha um agente responsável, o professor, para isso, deveria ser aperfeiçoado na escola normal rural direcionada para formação para o âmbito rural. O governador de Sergipe, tendo à frente do Departamento de Educação, Acrísio Cruz iniciou as atividades de expansão com a construção da Escola normal rural de Itabaiana e de escolas primárias em todos os municípios do estado. A estrutura física do prédio escolar da Escola Normal Rural Murilo Braga seguiu o modelo arquitetônico do INEP, padrão utilizado na construção das escolas normais rurais difundidas para todo o país. O projeto dirigido por Acrísio Cruz foi bastante elogiado e considerado como piloto por Robert King Hall. Em 1950, a escola iniciou a primeira turma do curso ginásial e em 1969 passou a denominar-se Colégio Estadual Murilo Braga devido a criação do curso científico. O marco temporal selecionado para esse estudo corresponde ao período de 1954 a 1972, neste, o ensino foi regulado até 1960 pela Lei Orgânica do Ensino Normal, Decreto Lei Nº 8530 de 1946 e a partir de 1961 pela Lei de Diretrizes e Base da Educação (Nº 4024). O recorte temporal escolhido correspondeu a oferta da primeira turma do curso normal em 1954 e da conclusão da última turma sob a vigência da LDB de 1961. As turmas posteriores a 1971 foram regulamentadas pela LDB Nº 5692/71. O objetivo desse estudo é analisar o processo de formação de professores do Murilo Braga. Dentro dos propósitos do governo federal, a Escola Normal Rural Murilo Braga foi criada para formar professores rurais, entretanto, inexistiu a adequação na organização do ensino normal e primário de Sergipe, a fim de atender aos objetivos da implantação, nem atraiu um quantitativo de pessoas para atender a demanda de professores das escolas primárias rurais. As normalistas compuseram o quadro docente do Murilo Braga e das escolas primárias da cidade. A narrativa se insere nos estudos de história da educação, na perspectiva da História Cultural, e oral, por possibilitar estudar os diversos contextos nos quais os sujeitos históricos estão inseridos. Os principais conceitos utilizados foram os de Civilização (ELIAS, 1993); *Habitus* (BOURDIEU, 1990); Representação (CHARTIER, 2009). O estudo contribui à historiografia da Educação sergipana, por discutir a história da formação de professores primários de uma instituição de ensino do interior, pouco explorada pelos pesquisadores da educação sergipana. Uma escola que após 1970 foi considerada referência para a educação no Estado.

Palavras-chave: Educação rural. Escola Normal Rural Murilo Braga. Formação de professores.

## ABSTRACT

The object of this study is the history of Murilo Braga Rural Normal School, located in the city of Itabaiana, State of Sergipe / Brazil. It was created in 1949 within the federal government project which aimed at the expansion of primary schools and rural normal schools, these in order to train teachers to work in rural areas. It would only be possible to promote the progress and development of the country if the most remote areas received education for life, a school that promoted the feeling of belonging and nationality, through agricultural, patriotic and hygienic values education. This mission of civilization through education had a responsible agent, the teacher, for that, it should be improved in rural normal school directed to training for rural areas. The governor of Sergipe, being ahead of the Department of Education, Acrísio Cruz began the expanding activities with the construction of Rural Normal School of Itabaiana and primary schools in all municipalities in the state. The physical structure of the school building of Murilo Braga Rural Normal School followed the architectural model of INEP, standard used in the construction of rural normal schools spread throughout the country. The project directed by Acrísio Cruz was widely praised and considered as pilot by Robert King Hall. In 1950, the school began the first class of junior high school and in 1969 it started to denominate Murilo Braga State School due to the creation of scientific course. The selected time frame for this study corresponds to the period from 1954 to 1972, in this, the teaching was regulated until 1960 by the Organic Law of the Normal Education, Decree Law No. 8530 of 1946 and from 1961 by Guidelines Law and Education Base (LDB No. 4024). The chosen time frame corresponded to the offer of the first group of normal course in 1954 and the completion of the last group in the life of the LDB of 1961. The classes after 1971 were regulated by the LDB No. 5692/71. The aim of this study is to analyze the process of teacher training of Murilo Braga. Within the purposes of the federal government, Murilo Braga Rural Normal School was created to train rural teachers, however, there wasn't the adequacy in the organization of normal and primary education of Sergipe, in order to meet the objectives of the implementation, and neither attracted a number of people to meet the demand for teachers in rural primary schools. The student teachers composed the teaching staff of Murilo Braga and primary schools in the city. The narrative is included in studies of the History of Education in the perspective of Cultural History, and oral, by allowing to study the various contexts in which historical subjects are inserted. The main concepts used were those of Civilization (ELIAS, 1993); Habitus (BOURDIEU, 1990); Representation (CHARTIER, 2009). The study contributes to the historiography of Sergipe Education, by discussing the history of primary teachers training from an inner educational institution, little explored by researchers of Sergipe education. A school that after 1970 was considered the reference to education in the state.

Keywords: Rural Education. Murilo Braga Rural Normal School. Teacher training.

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1. PESQUISA THESAURUS BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO.....	24
QUADRO 2. CHEFES DO EXECUTIVO: FEDERAL, ESTADUAL, MUNICIPAL (1946-1975) .....	53
QUADRO 3. ESCOLAS PRIMÁRIAS RURAIS EM ITABAIANA (1950-1951) .....	83
QUADRO 4. DOCENTES E DISCIPLINAS DO PRIMEIRO ANO DE FUNCIONAMENTO (1950).....	89
QUADRO 5. CORPO DOCENTE EM EXERCÍCIO DO CURSO GINASIAL (1952) .....	91
QUADRO 6. HORÁRIO REGULAR DAS AULAS DO CURSO GINASIAL (1952) .....	93
QUADRO 7. DISCIPLINAS DO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS.....	108
QUADRO 8. DISCIPLINAS DO CURSO NORMAL DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO RUI BARBOSA (1947). .....	109
QUADRO 9. DISCIPLINAS DO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA ENRMB .....	109
QUADRO 10. CURRÍCULO DO ENSINO NORMAL REGIONAL DO INSTITUTO SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS (1953) .....	111
QUADRO 11. CURRÍCULO DO ENSINO PRIMÁRIO FUNDAMENTAL (1950) .....	112
QUADRO 12. PROFESSORES E DISCIPLINAS MINISTRADAS NO 1º ANO (1954-1960).....	116
QUADRO 13. PROFESSORES E DISCIPLINAS MINISTRADAS NO 2º ANO (1955-1960).....	116
QUADRO 14. PROFESSORES E DISCIPLINAS MINISTRADAS NO CURSO NORMAL (1961-1970) ....	117
QUADRO 15. DOCENTE DA ESCOLA NORMAL RURAL MURILO BRAGA (1954).....	118
QUADRO 16. VENCIMENTOS DO MAGISTÉRIO ESTADUAL/1958.....	120
QUADRO 17. CURRÍCULOS POR INSTITUIÇÕES DE ENSINO NORMAL (DÉCADA DE 1960).....	122
QUADRO 18. CURRÍCULOS COLÉGIO NOSSA SENHORA DA PIEDADE (1960).....	123
QUADRO 19. CURRÍCULO DO COLÉGIO SANTA TERESINHA (1960).....	124
QUADRO 20. CURRÍCULO DO GINÁSIO NOSSA SENHORA DAS GRAÇAS (1960).....	125
QUADRO 21. CURRÍCULO APLICADO AO CURSO NORMAL EM 1970 .....	126
QUADRO 22. REGISTRO DOS CONTEÚDOS DA DISCIPLINA CANTO ORFEÔNICO (MARÇO DE 1959) .....	127
QUADRO 23. CONTEÚDOS DE PORTUGUÊS (1959) .....	128
QUADRO 24. CONTEÚDOS DE METODOLOGIA DO ENSINO PRIMÁRIO (1960) .....	130
QUADRO 25. RELAÇÃO DOS DOCENTES DESTINADOS A LECIONAR EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA .....	136
QUADRO 26. PROFESSORES QUE RESIDIAM EM ARACAJU.....	136

QUADRO 27. MATRÍCULAS POR CURSO E ANO / DÉCADA DE 1950 .....	139
QUADRO 28. MATRÍCULAS POR CURSO E ANO / DÉCADA DE 1960 .....	140
QUADRO 29. MATRÍCULAS POR CURSO DE 1970/1974.....	142
QUADRO 30. ENSINO PRIMÁRIO EM 1958 .....	143
QUADRO 31. QUADRO DOCENTE NORMALISTAS E NÃO NORMALISTAS (1958) .....	145
QUADRO 32. OFÍCIOS REQUISITANDO PROFESSORES .....	145
QUADRO 33. PERFIL DOS ALUNOS (1954) .....	147
QUADRO 34. PERFIL DOS ALUNOS (1955) .....	149
QUADRO 35. CLASSIFICAÇÃO DOS INDIVÍDUOS SEGUNDO A ALTURA .....	149
QUADRO 36. PERFIL DOS ALUNOS (1956) .....	151
QUADRO 37. INGRESSOS E CONCLUDENTES .....	154
QUADRO 38. PERFIL DOS ALUNOS (1957 / 1958) .....	158
QUADRO 39. PARCIAL DE ANTIGOS/ALUNOS PROFESSORES NO MURILO BRAGA.....	167
QUADRO 40. ANTIGOS ALUNOS QUE INGRESSARAM NA DOCÊNCIA .....	168
QUADRO 41. INSTRUMENTOS INICIAIS DA BANDA MARCIAL .....	172

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

IMAGEM 1. DOCUMENTOS DO COLÉGIO ESTADUAL MURILO BRAGA (2012) .....	17
IMAGEM 2. DOCUMENTOS DO COLÉGIO ESTADUAL MURILO BRAGA (2012/02-2013).....	18
IMAGEM 3. DOCUMENTOS DO CEMB (2015).....	19
IMAGEM 4. ARTESANATO E TRABALHOS MANUAIS .....	39
IMAGEM 5. MAPA DA LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DE ITABAIANA.....	46
IMAGEM 6. RUÍNAS DA IGREJA VELHA (CONSTRUÇÃO 1620) .....	48
IMAGEM 7. GRUPO ESCOLAR GUILHERMINO BEZERRA.....	76
IMAGEM 8. FOTOS SEMELHANTES À ARQUITETURA DA ESCOLA NORMAL MURILO BRAGA (1950) .....	80
IMAGEM 9. FOTOS DO COLÉGIO ESTADUAL MURILO BRAGA (2016) .....	80
IMAGEM 10. PRÉDIOS ESCOLARES (PLANTA PADRÃO) .....	81
IMAGEM 11. PLANTA DE ITABAIANA (1950).....	85
IMAGEM 12. ENRMB. DESFILE CÍVICO EM ARACAJU (1950) .....	98
IMAGEM 13. FORMATURA PRIMEIRA TURMA GINASIAL (1953) .....	99
IMAGEM 14. OFÍCIO Nº 11/70 .....	102
IMAGEM 15. SOLICITAÇÃO DE EXAME DE ADMISSÃO PARA O CURSO NORMAL .....	106
IMAGEM 16. TURMA PARCIAL DE ALUNOS (1954).....	146
IMAGEM 17. TURMA PARCIAL DE ALUNOS (1955).....	148
IMAGEM 18. TURMA PARCIAL DE ALUNOS (1956).....	150
IMAGEM 19. TURMA PARCIAL DE ALUNOS (1957).....	156
IMAGEM 20. TURMA PARCIAL DE ALUNOS 1958.....	157
IMAGEM 21, TURMA PARCIAL DE ALUNOS (1959).....	158
IMAGEM 22. TURMA PARCIAL DE ALUNOS (1960).....	159
IMAGEM 23. TURMA PARCIAL DE ALUNOS (1961).....	161
IMAGEM 24. TURMA PARCIAL DE ALUNOS (1962).....	162
IMAGEM 25: TURMA PARCIAL DE ALUNOS (1963).....	162
IMAGEM 26. DIPLOMA DO CURSO NORMAL (1957) .....	165
IMAGEM 27. DESFILE DE SETE DE SETEMBRO (1970).....	171
IMAGEM 28. FARDA DIÁRIA .....	172
IMAGEM 29. FARDAS DE GALA.....	173

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1. ÍNDICE DE ANALFABETISMO NO BRASIL (1920-1960) .....	56
TABELA 2. NÚMERO DE ESCOLAS PRIMÁRIAS E POPULAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL (1920) .....	57
TABELA 3. ESTABELECIMENTOS DE ENSINO NORMAL (1945).....	68
TABELA 4. CURSOS NORMAIS REGIONAIS E ESCOLAS NORMAIS NO NORDESTE (1951) .....	69
TABELA 5. QUANTITATIVO DE INSTITUIÇÕES QUE OFERTARAM O ENSINO NORMAL / DIRETORIAS DE EDUCAÇÃO.....	70
TABELA 6. MATRÍCULA NO ENSINO NORMAL DE SERGIPE (1973-1979).....	70
TABELA 7. ESTATÍSTICA DE APROVEITAMENTO GINÁSIO ESTADUAL DE ITABAIANA 1ª SÉRIE (1950) .....	87
TABELA 8. MATRÍCULA, FREQUÊNCIA E APROVAÇÃO EM GERAL (1951).....	88
TABELA 9. MATRÍCULA, FREQUÊNCIA E APROVAÇÃO EM GERAL (1952).....	88



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APES - Arquivo Público do Estado

CAPES - Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior

CASCI - Centro de Ação Social Católica da Itabaiana

CBPE - Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais

CEMB - Colégio Estadual Murilo Braga

CENEG - Campanha Nacional de Educandários Gratuitos

CNER - Companhia Nacional de Educação Rural

DEA - Diretoria de Educação de Aracaju

DEC - Diretoria da Secretaria de Educação e Cultura

DEM - Diretoria de Educação Média

DR - Diretoria Regional de Educação

ENRJN - Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte

ENRMB - Escola Normal Rural Murilo Braga

F - Feminino

HIE - História das Instituições Escolares

IERB - Instituto de Educação Rui Barbosa

IHGSE - Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ISCJ - Instituto Sagrado Coração de Jesus

M - Masculino

MEC - Ministério da Educação e Cultura

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

PCB - Partido Comunista Brasileiro

PQD - Programa de Qualificação Docente

PROFOPE - Programa Especial de Formação Pedagógica para portadores de diploma da Educação Superior

PSD - Partido Social Democrático

PSP – Partido Social Progressista

PSR – Partido Socialista Revolucionário

PTB - Partido Trabalhista Brasileiro

SciELO - Scientific Electronic Library Online

UDN - União Democrática Nacional

UFS - Universidade Federal de Sergipe

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNIT - Universidade Tiradentes

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>Os caminhos percorridos para execução e efetivação da pesquisa .....</b>	<b>29</b>
<b>1. PERSPECTIVAS GOVERNAMENTAIS PARA A DIFUSÃO DA INSTRUÇÃO NO INTERIOR DE SERGIPE: UMA PROPOSTA PARA ITABAIANA/SE .....</b>	<b>34</b>
<b>1.1 Campanha Nacional de Educação Rural (CNER): propostas e atuação de técnicos nas zonas rurais .....</b>	<b>34</b>
<b>1.2 Situando a Escola Normal Rural Murilo Braga no espaço geográfico e histórico: Itabaiana/Sergipe.....</b>	<b>45</b>
<b>1.3 A educação nas propostas e nos discursos governamentais e intelectuais (1920-1960) .....</b>	<b>55</b>
<b>1.4 Aspectos históricos da educação em Itabaiana/SE .....</b>	<b>71</b>
<b>2. EDUCAÇÃO RURAL: FORMAR PROFESSORES PARA CIVILIZAR O HOMEM DO CAMPO .....</b>	<b>78</b>
<b>2.1 Os primeiros anos de funcionamento: o Ginásio de Itabaiana.....</b>	<b>84</b>
<b>2.2 A formação do professor na Escola Normal Murilo Braga .....</b>	<b>100</b>
<b>3. TRAJETÓRIAS DE ANTIGOS ALUNOS/PROFESSORES NO MURILO BRAGA.....</b>	<b>138</b>
<b>3.1 A Escola Normal Rural Murilo Braga: espaço de formação e de ingresso na docência .....</b>	<b>146</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>177</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>181</b>

## INTRODUÇÃO

O objeto deste estudo é a história da Escola Normal Rural Murilo Braga (ENRMB), no período de 1954 a 1972. Seguindo a determinação legal, iniciou suas atividades em 1950, com a oferta do curso Ginásial e após quatro anos, deu-se a abertura da primeira turma do curso normal. Com a implantação do curso científico em maio de 1969, através do Decreto-Lei Nº16, passou a ser denominada de Colégio Estadual Murilo Braga (CEMB). Apesar da mudança na nomenclatura, a escola continuou com o curso pedagógico, formando professores primários. O CEMB está situado no município de Itabaiana, no estado de Sergipe/Brasil. Em 1949, por meio da Lei Estadual Nº 212, o governador José Rollemberg Leite estabeleceu a criação de duas escolas normais rurais, com a obrigatoriamente de ofertar o curso ginásial e o de formação de professores, nos municípios sergipanos de Itabaiana e de Lagarto<sup>1</sup>.

A proposta anunciada no discurso do governador José Rollemberg Leite (1949), ao mencionar a construção das escolas normais rurais era que “[...] desses núcleos sairá, já verdadeiramente adaptado ao seu nobre mister, o professor que irá orientar a criança não só no aprendizado das letras, mas também, nas várias atividades agrícolas” (LEITE, 1949, p. XII). Essa perspectiva governamental instigou a refletir sobre o papel exercido pela Escola Normal Rural Murilo Braga na formação dos professores para atuar nas escolas primárias rurais.

No entanto, ao ingressar no Doutorado, a motivação inicial foi estudar a cultura material escolar do Instituto de Educação Rui Barbosa (IERB), antiga Escola Normal Rui Barbosa, de Aracaju, no período de 1971 a 1996, por se constituir em dois momentos de reconfiguração legal para o ensino normal: 1971, ano no qual a Lei 5.692/71 estabeleceu as habilitações específicas de grau superior e de 2º Grau para exercer a docência; 1996, quando a Lei 9.394/96 instituiu que a condição mínima para o exercício do magistério seria possuir nível médio na modalidade normal, priorizando a formação em nível superior. Em virtude da reforma na instituição, a impossibilidade do acesso às fontes limitou o objeto da pesquisa.

Diante dessa dificuldade, em meio à fase de busca de dados, recordei do Colégio Estadual Murilo Braga (CEMB), antiga Escola Normal Rural Murilo Braga, instituição na qual realizei os cursos: Ginásial, o Magistério e o Adicional de Ciências. Essa instituição escolar era

---

<sup>1</sup> Nesse município, o projeto não vigorou. Durante a pesquisa, não foram encontrados indícios dos motivos pelos quais a escola não chegou a funcionar. Entretanto, foram encontrados documentos de investimentos do governo federal na construção do prédio.

considerada, na década de 1970 do século XX, a melhor em qualidade de ensino do interior do estado.

Ingressar no CEMB era um sonho de estudante egresso do primário. A instituição representava para a população um espaço educativo importante para a cidade, de lá, saíam pessoas preparadas intelectualmente para assumir posições de destaque na sociedade sergipana e, especial, na itabaianense. Dessa forma, sob a perspectiva do conceito de representação de Chartier (2009), é possível compreensão como a imagem de uma instituição foi construída a partir de uma percepção do real, sendo incorporada e difundida pelo grupo social. Essas representações coletivas são decorrentes das práticas formadoras da identidade individual e da visão de um grupo, que na maioria das vezes impõe o modo de pensar e agir. Isso é também percebido no processo de formação escolar, pelos diversos instrumentos, práticas e atitudes desenvolvidas em seu interior.

Por isso, durante o processo de formação, os espaços da escola, sejam internos ou extensões a ela, constituem-se em aprendizado. As aulas, os materiais didáticos, as práticas educativas, as diversões, as conversas, os círculos de amizades, entre tantas outras dimensões, fazem parte das vivências compartilhadas por todos os agentes educativos. Esses espaços da escola precisam vir à tona por meio da narrativa histórica.

O estudo sobre a história da Escola Normal Rural Murilo Braga desempenha um papel fundamental para a história da educação em Sergipe, pois contribui para a historiografia da Educação sergipana, por discutir a história da formação de professores primários em uma instituição de ensino pouco explorada pelos pesquisadores da educação sergipana. Uma escola que após 1970 foi considerada referência para a educação no Estado.

A criação da ENRMB partiu do pressuposto de preparação de docentes para atuar nas escolas primárias rurais. Estudar a sua história, no período de 1954 a 1972, é rememorar o passado, possibilitando reconstruir o papel desempenhado na formação de professores e na continuidade dos estudos primários realizados em escolas isoladas ou no Grupo Escolar Guilhermino Bezerra, criado em Itabaiana, em 1937, no governo de Eronides de Carvalho. Para Bispo (2013),

A construção do Grupo Escolar Guilhermino Bezerra em 1936/1937 foi o primeiro grande sinal de civilidade na minúscula cidade de Itabaiana. Também foi o início das chances reais de ascensão social por parte de uma imensa população empobrecida. Sua imponência, ainda visível, mudou a paisagem da bissecular vila [...]. (BISPO, 2013, p. 153).

Nesse contexto, a importância da implantação da ENRMB é percebida, pois antes de sua criação, os jovens concluintes do ensino primário, impossibilitados financeiramente de dar continuidade aos estudos na capital sergipana, Aracaju, dedicavam-se a outras atividades, principalmente, às voltadas para a prática agrícola.

A escola é percebida como um processo social composta por agentes que acomodam, transformam e inventam o cotidiano e as relações estabelecidas, nessa perspectiva, os espaços da escola, representados na memória dos docentes e discentes do Murilo Braga são práticas constituídas por um conjunto de elementos que permite visualizar outros componentes do ambiente institucional, sejam externos, ou internos. E, que também, possibilitam a compreensão de uma dinâmica escolar mais ampla do que as reformas educacionais e os aspectos legislativos.

Deste modo, o presente estudo tem por objetivo analisar o processo de formação de professores da Escola Normal Rural Murilo Braga, no período de 1954 a 1972. O marco temporal foi escolhido por incidir na data da oferta da primeira turma do curso normal em 1954 e 1972, pois consistiu no ano de formação da última turma regida pela LDB N° 4.024, de 1961. Nesse período escolhido, a educação era regida até 1960 pelo Decreto Lei N° 8.530 de 1946 (Lei Orgânica do Ensino Normal) e de 1961 até 1971 pela Lei de Diretrizes e Base da Educação (N° 4.024/61).

Defendo a tese de que dentro dos propósitos do governo Federal, a Escola Normal Rural Murilo Braga foi criada para formar professores rurais, entretanto, inexistiu a adequação na organização do ensino normal e primário de Sergipe, a fim de atender aos objetivos da implantação, nem ocorreu a formação quantitativa de professores para atender à demanda das escolas primárias rurais. As normalistas formadas no período compuseram o quadro docente do Murilo Braga e das escolas primárias da cidade.

Mesmo sem atender aos propósitos de sua criação, o Murilo Braga assumiu um papel fundamental na formação de professores preparando-os, e, posteriormente, inserindo-os na carreira profissional como seus profissionais e atendendo também, a uma necessidade urgente de ampliação de seu quadro docente.

A partir dos documentos oficiais, dos impressos, das memórias de antigos alunos e docentes, o estudo examinou a dinâmica cotidiana da instituição: o processo formativo; as práticas desenvolvidas; os aspectos legais; as mudanças nas exigências de formação, enfim, os inúmeros elementos que compuseram a escola, bem como a formação para o magistério no período de 1954 a 1972. As recordações expressaram como a instituição está representada no

imaginário desses personagens formados e formadores, em um contexto no qual, a escola se consolidou após 1970 e passou a ser reconhecida como a melhor do interior sergipano.

A pesquisa para ser executada necessitou seguir procedimentos sistemáticos, a fim de encontrar as respostas e alcançar o objetivo. Para isso, foram propostas as seguintes questões de pesquisa: qual o papel da Escola Normal Rural Murilo Braga no processo de formação dos professores? As disciplinas dispostas no currículo da ENRMB atendiam as necessidades e características da escola rural? Após a formação para onde foram os docentes formados pela instituição de ensino? Como os elementos característicos da cultura escolar e da cultura material escolar eram usados e dispostos no cotidiano da instituição? O que os professores e alunos lembram/relatam sobre suas vivências na instituição?

Pesquisar a Escola Normal Rural Murilo Braga possibilitou visualizar os métodos de ensino; as relações estabelecidas entre os sujeitos da escola; o âmbito interno e externo da sala de aula; as leituras indicadas; a relação entre os conteúdos e a formação profissional; a ligação entre instituição de ensino e a sociedade; o processo avaliativo; as disciplinas; as transgressões; enfim, as dimensões contempladas pela cultura escolar.

Essas impressões permitiram a narrativa histórica, dando “vida” aos espaços e aos tempos vividos no Murilo Braga, que não estavam limitados aos ambientes da escola, eles correspondiam a toda uma conjuntura social que envolvia também a vida da comunidade local. Para Werle; Britto; Colau (2007), as pesquisas sobre a História das instituições escolares no contexto de renovação das abordagens teóricas e metodológicas da historiografia educacional brasileira instigam estudos que partem da análise dialógicas entre o micro e macro do contexto educacional. A escola e a comunidade aparecem de forma interligada,

A apropriação dos elementos que constituem a base material da instituição escolar não é um processo circunscrito à comunidade interna, mas ampliado para a cidade. [...]. À cidade como um todo pertence a escola e, portanto, a preservação da memória de instituições escolares está afeta ao ambiente no qual a escola se insere, às ruas e demais prédios, à vizinhança, bairro (WERLE; BRITTO; COLAU, 2007, pp. 147-163).

O Murilo Braga está inserido nesse contexto, ao examinar a formação de docentes foi fundamental, também, a associação com a cidade, pois ela se constituiu em parte integrante da instituição educativa que se consolidou historicamente, como um espaço educativo essencial para o desenvolvimento, progresso e ascensão social da comunidade itabaianense. Dessa forma, “a narrativa historiográfica [...] é [...] uma sistematização dos elementos: quadro/contexto, ação

e personagens, articulados por um enredo, cuja substância é afinal a identidade da instituição e cujo desenvolvimento constitui o fio condutor”. (MAGALHÃES, 2007, p. 71).

Diante da importância do desenvolvimento do Murilo Braga para o contexto educacional sergipano e dos poucos estudos acerca da instituição na área de história da educação sergipana, verifiquei os trabalhos realizados sobre o CEMB nos acervos das bibliotecas: da Universidade Federal de Sergipe (UFS) e da Universidade Tiradentes (UNIT). Na UFS, localizei três monografias: Santos (2002); Pereira (2002); Miguel (2011). Na UNIT, encontrei Almeida (2004)<sup>2</sup>. Outra produção foi a do professor José Rivadálvio Lima, escrita em homenagem ao cinquentenário do colégio em 2002, de forma descritiva. Ele evidencia que são necessários “[...] trabalhos mais aprofundados em torno do tema [...]” Lima (2002, p. 15). Desses, o que apresenta uma análise mais criteriosa, seguindo os princípios metodológicos da pesquisa histórica foi o de Miguel (2011).

Santos<sup>3</sup> (2002) escolheu como marco temporal o período de 1949 a 1999, embora se proponha a abordar um período tão extenso, passa rapidamente pelos anos, tocando sem aprofundamento em alguns pontos como os Jogos da Primavera e o Grêmio Estudantil. As informações coletadas nas entrevistas<sup>4</sup> fornecem dados como disciplina, professores, atividades festivas, disputa política, mas, são pouco exploradas na narrativa.

Já o marco temporal delimitado por Pereira<sup>5</sup> (2002) foi de 1977 a 1984, foca nos estudantes do CEMB durante o período da ditadura militar. Sua narrativa é pautada em entrevistas<sup>6</sup> evidenciando que os jovens não discutiam sobre política, devido à repressão existente. Também aborda o Centro Cívico, como local de representação dos jovens, entretanto as reivindicações encabeçadas pelos alunos eram no sentido de buscar melhorias para a escola.

O estudo de Miguel<sup>7</sup> (2011) contemplou o período de 1949 a 1969, trazendo, por meio da narrativa histórica e do aporte teórico da História Cultural, uma discussão sobre a cultura escolar e os currículos na formação dos professores da ENRMB. Utiliza, também, a

---

<sup>2</sup> Monografia apresentada ao Programa Especial de Formação Pedagógica para portadores de Diploma da Educação Superior (PROFOPE) da UNIT sobre o ensino de Matemática na 6ª série das turmas A e B, analisando os índices de reprovação.

<sup>3</sup> Monografia apresentada ao Programa de Qualificação Docente (PQD) da UFS. Curso de Graduação em História.

<sup>4</sup> A autora realizou entrevistas com oito pessoas: Maria de Lourdes Santos Oliveira, Adenilson Almeida Maciel, Margarida Maria Andrade de Oliveira, Joseildo Paes de Lima, Maria da Conceição, Maria Vieira de Mendonça, Manuel Cabral Machado e Abércio José de Góis Filho.

<sup>5</sup> Monografia apresentada ao Programa de Qualificação Docente (PQD) da UFS. Curso de Graduação em História.

<sup>6</sup> Entrevistados: José Taurino Duarte, Abércio José de Góis Filho, Maria Augusta Pereira Santana, Israel Bispo dos Santos e Airton Santos Andrade.

<sup>7</sup> Monografia apresentada ao Departamento de Educação da UFS. Curso de Pedagogia.



entrevista<sup>8</sup> para a coleta de dados. A autora analisa as disciplinas fazendo comparações com a Legislação e afirma que a estrutura curricular apresentava duas disciplinas a mais (Pedagogia e Literatura) e excluía Recreação e Jogos, exigidas pela legislação, bem como, não contemplava as atividades agrícolas. Insere a criação da ENRMB dentro do propósito de fundação de outras instituições de ensino normal rural, espalhadas pelo país desde 1934.

Ao trabalhar com as fontes orais, Miguel (2011) evidencia as imagens construídas das discentes com relação às sanções, às normas, ao entrosamento entre os alunos, à admiração para com os professores, às disciplinas e ao estágio. O estudo é importante para conduzir aos questionamentos e aos aprofundamentos maiores nas questões sobre a formação na ENRMB.

A obra de Lima<sup>9</sup> (2002) traz uma abordagem “[...] sob a forma de crônica histórica [...]” sobre o CEMB e a importância para muitos estudantes no período de 1949 a 1999. Ele apresenta listagens das turmas de 1949 a 1955 e a classe de 1969, correspondente ao curso científico. Elenca os nomes dos diretores até 1967, as disciplinas, os professores e o quadro administrativo. Cita a escola de Aplicação Zenaide Schultz, que funcionou nas dependências da ENRMB de 1958 a 1970.

Diante dos resultados da coleta de dados bibliográficos acerca dos estudos sobre a ENRMB, busquei o acervo documental do CEMB. Em conversa com o atual Diretor, Éder de Jesus Andrade, sobre o arquivo e os documentos existentes, ele informou que existiam, mas que muitos foram perdidos, porém, eu poderia verificar, no arquivo, o que existia. Para minha surpresa, encontrei um acervo considerável, com documentos de 1950, ano de fundação, até os dias atuais. “É neste contexto multifacetado e diversos na sua temporalidade que o arquivo se torna um lugar privilegiado de informação e construção do sentido evolutivo para a história de uma instituição educativa [...]”. (MAGALHÃES, 2007, p. 73).

Nessa perspectiva, visualizei os documentos ali armazenados, entretanto, o local, no qual os documentos estavam depositados, necessitava de medidas urgentes de conservação, conforme imagem a seguir.

---

<sup>8</sup> Maria Salete dos Santos Almeida, Elze Soares Andrade, José Elson Melo, Margarida Maria Andrade de Oliveira e Suzaneide Tavares Melo.

<sup>9</sup> O autor cita os seguintes entrevistados: Valtênio Alves Souza, José Antônio Macedo, Maria da Conceição, Lúcia Lima Lobo e Elze Soares Andrade.

Imagem 1. Documentos do Colégio Estadual Murilo Braga (2012)



Fonte: Arquivo do CEMB / Acervo da autora / Projeto de Iniciação Científica: Universidade Tiradentes (UNIT), 2012.

Com formação em História e acreditando que esses lugares são primordiais para os pesquisadores na construção da narrativa histórica, em consonância com o diretor da instituição, submetemos ao edital de bolsas de extensão e também de Pesquisa (Iniciação Científica) da Universidade Tiradentes (2012/02), o Projeto<sup>10</sup> intitulado: **Ação de preservação da memória histórica escolar**: a importância dos arquivos escolares com o objetivo de selecionar, organizar e catalogar os documentos do CEMB. De acordo com Justino Magalhães (2007),

A documentação relativa a uma instituição educativa constitui-se em arquivo através da combinatória entre as dimensões: finalidade, organização, representatividade, organizada e catalogada, por via de regra, mediante um critério orgânico-funcional, a partir dos quadros temático e temporal. Assim constituído, um arquivo, pela polissemia do conceito e pela diversidade temática e informativa, é mais específico e selectivo que um fundo documental e é mais amplo e mais fecundo que um referencial ou um memorial da instituição. (MAGALHÃES, 2007, p. 74).

<sup>10</sup> Durante a execução do Projeto várias problemáticas surgiram, dentre elas, conseguir bolsistas, alguns desistiram no transcorrer dos trabalhos. O Projeto contou com a participação de alunos do curso de Direito da UNIT em Itabaiana e alunos de História, da UNIT em Aracaju. Participaram como bolsista os acadêmicos: José Henrique Araújo dos Santos (Direito - 2012/02); Dennys Weder Vasconcelos Gomes, Jéssica Francielle Resende de Jesus, Júnio Mendonça de Andrade (Direito - 2013/01); Thiago Antonio Silva Vieira, Emanuele Alves Santos, Juliane Silva Bispo, Izabela da Silva Santos, José Liosmar dos Santos (Direito - 2013/02); Anderson Santos, Viviane Matos (História - 2015/02), Gutemberg Pedrosa (Direito - 2015/02).

De tal modo, no segundo semestre de 2012, iniciei com um aluno bolsista de Iniciação Científica, o trabalho de limpeza e seleção de parte da documentação, essa atividade perdurou ao longo de 2013, com alguns bolsistas que se integraram e também saíram do Projeto.

Imagem 2. Documentos do Colégio Estadual Murilo Braga (2012/02-2013)



Fonte: Arquivo do CEMB / Acervo da autora / Projeto de Iniciação Científica: Universidade Tiradentes (UNIT), 2012/02; 2013.

No entanto, o trabalho realizado durante o ano de 2012/02 e 2013 foi perdido, pois o Murilo Braga entrou em reforma e o prédio funcionou apenas com duas salas correspondentes ao serviço de secretaria<sup>11</sup>. Todos os materiais, inclusive os documentos, foram distribuídos pela Secretaria de Educação em galpões em Aracaju e Itabaiana, neles sem permissão para o acesso, por questão de segurança. É importante ressaltar o empenho da equipe diretiva no apoio ao Projeto, na preocupação com os documentos, entretanto, existiram situações que impossibilitaram a ação mais direta na salvaguarda dos documentos embalados pelos transportadores.

A reforma iniciou no final de 2013, e o prédio foi reinaugurado em 13 de agosto de 2015. Ao retornar os documentos para o Murilo Braga, a situação era caótica, pois muitos foram perdidos e os que restaram armazenados nas caixas, encontravam-se desorganizados, sendo

<sup>11</sup> Em uma sala, juntamente com outros materiais ficaram os diários de classes, como não houve uma preocupação na seleção por parte dos transportadores, muitos foram descartados e outros jogados em caixas. Esses não foram perdidos, pois a secretária, dentro de suas possibilidades, “vigiu” o embalar dos documentos, vistos como “papéis velhos” pela equipe de transportadores.



necessário iniciar todo o trabalho, que mais uma vez, contou com o apoio do diretor Éder de Jesus Andrade, sempre receptivo e interessado na continuidade das atividades do Projeto.

Imagem 3. Documentos do CEMB (2015)



Fonte: Arquivo do CEMB / Acervo da autora / Projeto de Iniciação Científica: Universidade Tiradentes (UNIT)

Comungo com a concepção de que “[...] muito para além da sua função de depósito, o arquivo permite uma projecção e uma reinvenção da própria tradição [...]”. (MAGALHÃES, 2007, p. 74). E, de que, os lugares de memórias são testemunhas de um determinado contexto histórico, pois eles guardam a consciência de uma época. O sentimento de perda da memória gera a necessidade de arquivar tudo que é indicativo dela, ocasionando a expansão dos museus, arquivos, bibliotecas, coleções, inventários, digitalizações, banco de dados, entre outros. (NORA, 1981, p. 15).

Na sociedade contemporânea, isso se tornou recorrente em virtude da quantidade de objetos materiais e imateriais produzidos e das ferramentas disponíveis pelos meios de comunicação e informação, permitindo o armazenamento, principalmente, em forma digital. A narrativa da história, antes prioritária do historiador, passou a ser também, de interesse de estudiosos de outras áreas, preocupados com a narrativa do seu passado. Desta forma, “[...] se na sua constituição o arquivo é uma representação/uma memorização, na sua abordagem histórica é uma reconstituição. [...] O arquivo permite uma ciência da tradição, afinal. E esta é, em boa parte, a razão de ser da história. [...]”. (MAGALHÃES, 2007, p. 74).

No âmbito da história da educação, rememorar os espaços e tempos nos quais as instituições de ensino estavam inseridas é fundamental para compreender o conjunto de ações, pensamentos, práticas definidoras e constituídas pela diversidade de perspectivas e pelas dimensões sociais e culturais. Dessa forma, a abordagem da micro-história auxilia na compreensão dessa dinâmica, pois “[...] revela os conflitos, as negociações, a incerteza do vínculo social. A pressão macro existe, é real, mas não se impõe a indivíduos e grupos passivos

e inertes [...]”. (REIS, 2010, p. 54). Portanto, partindo do local é possível entender alguns elementos que compuseram o contexto,

[...] analisar as condutas, individuais e coletivas, em termos de possibilidades, que o historiador pode tentar descrever e compreender. Ela movimentava as imagens recebidas, pois regulando de maneira diferente a distância e a abertura de sua objetiva, os observadores fazem aparecer outra trama, recortes diferentes, e ao mesmo tempo a inadequação parcial dos instrumentos conceituais de que dispunham até então. [...]. (REVEL, 2000, p. 20).

A escola é, portanto, um ambiente de trocas, interação, interpretações, resistências e acomodações. Nela, vários elementos se interligam dentro de uma dinâmica própria e, ao mesmo tempo, sob o controle de uma série de instrumentos regulatórios, que devem ser seguidos, entretanto, os seus agentes são ativos, eles questionam, reivindicam, apropriam-se e modificam o que lhe é imposto. Podendo com isso perceber, dentro do que afirma Reis (2010), “[...] um jogo social complexo, feito de circulação, negociação, apropriação. [...] As ações são tratadas como “forças de criação e resistência”. Os agentes sociais são considerados competentes na negociação dos conflitos em que estão envolvidos. [...]”. (REIS, 2010, p. 56).

Em cada contexto histórico, as representações da escola são construídas a partir dos sujeitos envolvidos, tanto no processo de ensino e aprendizagem, quanto da imagem social, funcionando como um espaço legitimado, capaz de formar indivíduos e integrá-los à sociedade. A forma de rememoração do passado por meio da narrativa histórica permite evidenciar aspectos que estão “guardados” na memória dos documentos e dos depoimentos.

O aporte teórico da História Cultural, embasou a reflexão, a compreensão e explicação dos contextos históricos da ENRMB. De acordo com Pesavento (2004, p. 16), “o olhar de Clio mudou e voltou-se para outras questões e problemas, para outros campos e temas”. Nessa conjuntura, os objetos da história da educação contemplaram também estudos e temáticas difundidos pela História Cultural, que permitiu compreender como a realidade foi representada, interpretada e apropriada de acordo com os diferentes espaços ocupados pelos agentes envolvidos.

Os conceitos e as categorias de análise permitiram agrupamentos, decisões e definições correntes nos fenômenos educativos e sociais da ENRMB. A história das instituições escolares (HIE) inseriu-se na compreensão do micro espaço, entretanto, a análise também contemplou o aspecto macro, no entendimento de uma dinâmica constante.

A história das instituições escolares (HIE) pode ser considerada uma abordagem que fomenta, no campo da história da educação, uma renovação metodológica e teórica ao instigar trabalhos que discutem as relações dialéticas entre o universal e o particular. Pela análise dos “casos” singulares, provoca abordagens que focalizam os micromovimentos e propostas dos estabelecimentos de ensino em diálogo com as políticas educacionais e macroprojetos de renovação pedagógica. A base material é um dos elementos necessariamente considerados para compor a cena do relato da história institucional. (WERLE; BRITTO; COLAU, 2007, p. 48).

O conceito de cultura escolar permitiu uma visão mais ampla dos espaços da vida da escola: normas; práticas; valores; crenças; festividades; relação da escola com a sociedade; organização pedagógica; arquitetura da escola, entre outros objetos.

A perspectiva analítica permitiu analisar a escola dentre diversos ângulos, incorporando também os aspectos legislativos, as reformas educacionais e outros elementos essenciais do cotidiano, possibilitou, ainda, o entendimento das práticas sociais dentro e fora do seu âmbito, visto que ela é formada por sujeitos integrantes de um grupo que apresenta características próprias, decorrentes das relações estabelecidas com seu meio. Essa abordagem permitiu a compreensão da dinâmica do cotidiano da escola, a partir da incorporação da cultura estabelecida, pois, o agir está intimamente ligado as percepções subjetivas do social. Frago (1995); Julia (2001); Faria Filho (2007); Escolano Benito (2010). A cultura escolar analisada como,

[...] conjunto de aspectos institucionalizados” — incluye prácticas y conductas, modos de vida, hábitos y ritos — la historia cotidiana del hacer escolar —, objetos materiales [...], y modos de pensar, así como significados e ideas compartidas. Alguien dirá: todo. Y sí, es cierto, la cultura escolar es toda la vida escolar: hechos e ideas, mentes y cuerpos, objetos y conductas, modos de pensar, decir y hacer. [...]. (FRAGO, 1995, p. 68-69).

Embora apresente um aspecto homogêneo, os sujeitos percebidos de forma ativa, participam do espaço escolar, por meio das experiências individuais e coletivas, das vivências nos diversos campos da trajetória de vida, interagem com a conjuntura modificando, adaptando e transgredindo. A observação dos diversos elementos do contexto escolar contribuiu para conhecer, social e historicamente, a incorporação do *habitus*, como um “[...] sistema de esquemas adquiridos que funciona no nível prático como categorias de percepção e apreciação [...] e, simultaneamente, como principal organizador da ação, significa construir o agente social na sua verdade de operador prático de construção de objetos”. (BOURDIEU, 1990, p. 26).

Portanto, o alargamento de fontes para a narrativa da História, ocasionada pela Nova História, possibilitou a inserção de temáticas que antes eram relegadas à margem dos interesses dos historiadores e permitiu outras extensões para o conhecimento dos sujeitos, de suas práticas, de seu cotidiano. Mesmo com a diversidade de abordagens promovida pela revolução historiográfica (BURKE, 1997), alguns objetos de estudos carecem de ser percebidos pelos pesquisadores da história da educação, dentre eles, a temática sobre educação rural, nessa, inseridos os estudos sobre Escola Normal Rural.

Bastos; Bencostta e Cunha (2004) realizaram uma investigação sobre a produção científica, na área, de história da educação na Região Sul (Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul), abrangendo os anos 1980 a 2000 e sinalizaram

[...] uma ampliação do campo de pesquisa: história institucional, estudos biográficos, história oral, história intelectual, história social e urbana, história dos conteúdos de ensino, história das disciplinas, história da profissão docente, história das mulheres, história das políticas de educação em seus diferentes níveis – federal, estadual, municipal -, estudos regionais, história da criança. (BASTOS; BENCOSTTA e CUNHA, 2004, p. 13)

Os autores chamaram a atenção para temas que ainda careciam de pesquisa, dentre eles, a educação rural. Almeida (2001, 2007) também evidenciou os poucos estudos acerca da temática, na perspectiva da História Cultural, apontando que os olhares dos historiadores da educação estavam mais voltados para os aspectos da área urbana. Para a autora, existe uma “lacuna na historiografia da história da educação” quando se refere ao tema educação rural (ALMEIDA, 2007, p. 31).

Werle (2011a), no **Dossiê Educação Rural**, apresenta pesquisadores da Argentina, México, Bolívia e Brasil que se interessaram pela temática sobre educação rural, proporcionando o crescimento e a difusão na década de 2000 através de publicações e discursões em eventos científicos. Outros estudos como Werle (2007, 2010); Peres (2009); Civera (2011). Magalhães (2010) evidenciam que,

[...] A história da educação contém domínios, processos, significados que desafiam a distintas soluções historiográficas. Todavia, dado que cada nação criou os seus próprios sistemas educativo e escolar, correspondendo-lhes um processo e uma historiografia, a história da educação (muito particularmente e da relação entre escola e sociedade, no quadro e como instância de modernidade) tem sido elaborada país a país. (MAGALHÃES, 2010, p. 29).

A produção científica na área da história da educação assumiu dimensões maiores a partir da difusão dos conhecimentos produzidos pelas universidades, nos cursos de pós-graduação *Stricto Sensu* e pelos grupos de pesquisas. De acordo com Morosini (2012, s/d), “o cenário nacional, refletor do cenário globalizado, é marcado pela expansão acentuada do sistema de educação superior e também de sua função pesquisa [...]”. Essa atribuição constitui em um dos pilares da universidade encarregada de promover o ensino, a extensão e a pesquisa.

Ao pesquisar no Portal do INEP no Thesaurus Brasileiro da Educação<sup>12</sup> utilizando as palavras chaves: educação rural e Escola Normal Rural, obtive o resultado apresentado no quadro 1, neste foram registradas: as subáreas correspondentes à matriz conceitual do Thesaurus Brased; os termos relacionados à palavra-chave, elencados pelo sistema e os tipos de documentos indexados.

Cada termo está inserido nos quatro campos que compõem a matriz conceitual do Thesaurus Brased (100 Contexto da Educação; 200 Escola como instituição social; 300 Fundamentos da Educação; 400 Educação: princípios, conteúdo e processo). Além da área 900 Identificadores e especificadores de informação. Para cada campo, existem subdivisões relacionadas ao campo conceitual.

Sobre educação rural, foram listados os termos: Campanha Nacional de Educação Rural, Educação no Meio Rural, Educação Rural, Edurural, Escola Normal Rural, Meio Rural, Pedagogia da Educação Rural, Política do Ambiente Físico e Ruralização da Educação. Já ao pesquisar Escola Normal Rural, o resultado apresentado estava relacionado à educação rural e escola Normal rural, portanto não houve necessidade de repetição no quadro.

Os dois termos relacionados à palavra-chave Educação Rural, correspondentes à subárea: **900 Identificadores e especificadores de informação** foram Campanha Nacional de Educação Rural e Edurural, das publicações referentes ao primeiro, os estudos de Barreiro

---

<sup>12</sup> “O thesaurus é um instrumento que reúne termos escolhidos a partir de uma estrutura conceitual previamente estabelecida e destinados à indexação e à recuperação de documentos e informações num determinado campo do saber. Não é simplesmente um dicionário, mas um instrumento que garante aos documentalistas e aos pesquisadores o processamento e a busca destas informações [...] De acordo com a matriz conceitual, o Thesaurus Brased compõe-se de quatro campos (ou subáreas), que delimitam a abrangência da Educação: **100 - Contexto da Educação** - A educação do homem se realiza dentro da realidade global e em interação com esta; fora desta não há educação. **200 - Escola como instituição social** - A Escola é a educação institucionalizada; na sociedade politicamente organizada, de fato, encontraremos todas as condições para que a educação do Homem socialmente aconteça. **300 - Fundamentos da Educação** - A educação é o principal processo do desenvolvimento humano, que é pluri e interdisciplinar, isto é, muitas ciências fundamentam e integram no processo e a ação educativos. **400 - Educação: princípios, conteúdo e processo** - O homem evolui interagindo constantemente com o meio: é a Educação propriamente dita com seus princípios, conteúdo e processo”. “Há ainda o campo denominado Identificadores e Especificadores de Informação, que classifica e complementa as informações relacionadas aos quatro primeiros campos”. Esses quatro campos temáticos subdividem-se em diversos segmentos relacionados a cada subitem. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/o-que-e-o-thesaurus>> (MEC, INEP, 2016).



(1994; 2013) versam sobre a educação rural e os programas da CNER no período de 1950 a 1963, os outros três foram publicados na Revista da Campanha Nacional de Educação Rural nos anos de 1956 e 1959. Já no termo Edurural, os artigos, capítulos de livros e livros relacionados referem-se aos investimentos, avaliação e política do programa de governo federal, mais voltados para o Edurural<sup>13</sup>.

Quadro 1. Pesquisa Thesaurus Brasileiro da Educação

Palavra-Chave	Subárea (Thesaurus Brased)	Termo	Documentos indexados <sup>14</sup>
Educação Rural	<b>900 Identificadores e especificadores de informação</b> 920 Identificadores de conteúdo 924 Atividades Planejadas	Campanha Nacional de Educação Rural	05
		Edurural	09
	<b>400 Educação</b> 420 Filosofia da educação 422 Crítica da Educação	Educação no Meio Rural	164
		Educação Rural	240
	<b>400 Educação</b> 420 Filosofia da educação 423 Pedagogia e Educação	Pedagogia da Educação Rural	04
		<b>100 Contexto da Educação</b>	Escola Normal Rural
	Ruralização da Educação		02
	<b>100 Contexto da Educação</b> 110 Contexto ambiental 111 Meio Ambiente	Meio Rural	45
		Política do Ambiente Físico	02

Fonte: Pesquisa Tesausros. BRASIL/MEC/INEP. Quadro construído pela autora.

Na subárea 400 Educação, os termos Educação no Meio Rural e Educação Rural, aparecem com o maior número de produções. No que se refere ao termo Escola Normal Rural, foram localizados seis estudos, os de Werle (2005a; 2005b), Werle; Brito; Merlo; Konarsewskw (2007); Werle; Brito; Nienov (2007) e no Nordeste, o de Magalhães Júnior (2009) sobre a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte e o Boletim Informativo da Bahia (1966).

<sup>13</sup> Refere-se ao Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste - EDURURAL criado pelo Decreto nº 85.287, de 23 de dezembro de 1980.

<sup>14</sup> No quadro, foi apresentado o quantitativo listado na Pesquisa Tesausros, entretanto, esses números não correspondem efetivamente aos trabalhos voltados especificamente para a educação rural e Escola Normal Rural. Foram encontrados na pesquisa por termo: Campanha Nacional de Educação Rural (05 artigos); Edurural (09 artigos); Educação no Meio Rural (Artigos – 113; Capítulos de livros – 01; CD-ROM – 03; Folhetos – 09; Livros – 31; Obras raras – 01; Referência – 01; Relatório de pesquisa – 03; Teses e dissertações – 02); Educação Rural (Artigos – 144; BVEduc – 04; Capítulos de livros – 07; CD-Música – 01; CD-ROM – 04; Folhetos – 11; livros – 57; Periódicos – 01; Relatório de pesquisa – 08; Teses e dissertações – 03); Pedagogia da Educação Rural (Artigos – 03; CD-Música – 01); Escola Normal Rural (Artigos – 06); Ruralização da Educação (Artigos – 02); Meio Rural (Artigos – 09; CD-ROM – 05; Folhetos – 07; Gravação de vídeo – 01; Livros – 18; Relatórios de pesquisa – 02; Teses e dissertações – 03); Política do Ambiente Físico (Artigos – 01; Teses e dissertações – 01).

Podemos perceber também, que no Portal de periódicos<sup>15</sup> da CAPES e da Scielo, os estudos que se relacionam com a temática Educação Rural se apresentam em maior quantidade, embora, existem estudos que trazem abordagens diferentes da palavra-chave.

No Portal de periódico da CAPES, a palavra-chave Educação Rural aparece relacionada a uma amplitude de estudos que englobam termos como educação em acampamento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), letramento, entre outras temáticas. No que se refere à Escola Normal Rural, a pesquisa não elencou estudos no Nordeste. No site de busca de periódicos da Scielo, com a palavra-chave: Escola normal rural, foram listados 05 estudos, dentre eles, o artigo de Nascimento (2005) aparece como relacionado a essa temática. Podemos verificar na busca realizada nesses bancos de dados que os estudos acerca da Escola Normal Rural precisam ser mais recorrentes na história da educação, principalmente no Norte e no Nordeste.

No âmbito da produção referente à história da educação no Nordeste, os estudos de Araújo (2003), Vasconcelos e Nascimento (2006) apontaram que o interesse de pesquisa pela área da história da educação iniciou em 1980 devido ao crescimento dos programas de pós-graduação em Educação nas Universidades Federais da Bahia, Ceará, Paraíba, Rio Grande do Norte e Pernambuco. Em Sergipe, a produção iniciou no ano de 1990, decorrente dos estudos realizados por alguns departamentos da Universidade Federal de Sergipe, do Núcleo de Pós-Graduação em Educação e também de instituições privadas. (COSTA, 2011, p. 08).

Nascimento (2003, 2010), Berger (2010), Santos (2003) e Freitas (2010) analisaram as produções voltadas a temática de história da educação em Sergipe. Embora algumas apareçam dentro da nova perspectiva historiográfica, os estudos sobre educação rural não são contemplados como objeto de interesse dos pesquisadores.

Devido à necessidade de ampliação dos trabalhos, os estudos no campo da história da educação em Sergipe acerca de educação rural e Escola Normal Rural carecem de atenção como foco de análise do historiador. Os estudos sobre a temática no Brasil e em Sergipe auxiliaram na compreensão do contexto no qual as escolas normais rurais foram criadas, como o discurso governamental estava inserido na sua concepção e difusão, as semelhanças e diferenças na organização curricular das Escolas Normais Rurais implantadas em diversos estados.

---

<sup>15</sup> No Portal de periódicos da CAPES, com a temática Educação Rural foram elencados 140 estudos e Escola Normal Rural 16: Dissertação (1), teses (4), artigos (10), livro (1). No portal da Scielo, com a temática Educação Rural foram listados 361 e Escola Normal Rural 05.

O estudo de Nogueira (2008) sobre a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte, no Ceará, explica que para minimizar a problemática da formação docente para o meio rural foram criados cursos de aperfeiçoamento profissional. Alguns ministrados no Rio de Janeiro. Em 1933, dez professoras primárias do Ceará foram participar dos cursos de Cultura Profissional ofertados pelo Instituto de Educação e Sociedade dos Amigos de Alberto Torres. (NOGUEIRA, 2008, p. 139).

No cenário da América Latina, a formação de professores para as escolas normais apresentava-se como urgente, por isso que, o Conselho Interamericano Econômico e Social designou a Escola Normal Rural Interamericana, como responsável por desenvolver uma das propostas da UNESCO em seu **Projeto Principal Relativo à Extensão da Educação Primária na América Latina (Formação de professores)** (BRASIL, MEC, INEP, 1965).

A Escola Normal Rural Interamericana era reconhecida por aperfeiçoar especialistas para o ensino fundamental e para a escola normal rural. Como ressalva aos dirigentes dos países que enviaram os participantes “[...] Que os Governos dos Estados participantes reconheçam os estudos e utilizem adequadamente os serviços dos professores preparados na Escola Normal Rural Interamericana [...] para a formação de professores de escola normal rural [...]”. (BRASIL, MEC, INEP, 1965). Para Almeida (2001, p. 110),

Como as escolas normais rurais não conseguiam formar um número suficiente de docentes para atender as necessidades escolares da população rural e também considerando as pessoas que já exerciam o magistério rural, mas sem habilitação adequada, surgiram cursos intensivos de capacitação profissional que visavam instrumentalizar mais rápido os professores que tinham um mínimo de escolarização (ALMEIDA, 2001, p. 110).

Para amenizar os problemas de formação insuficiente, os cursos de férias implantados funcionavam em sistema de internato, com duração de quatro anos e quarenta dias de aula. O curso estava dividido em duas partes: geral e pedagógica e a técnica. A realização da matrícula era efetivada através da comprovação de conclusão do curso ginásial e da realização de uma prova de conhecimentos básicos.

Em Sergipe, como a formação dos docentes era deficitária e não contemplava a área de atuação, também foram realizados cursos de aperfeiçoamento. Em 1961, a chefe de Seção de Áudio Visual do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), Letícia M. Santos de Faria (1961), comunicou e convidou os professores da ENRMB a participar de 10 a 21 de julho, de uma excursão piloto destinada prioritariamente aos professores de História, de Geografia e de Ciências. O objetivo era capacitar os docentes no uso dos “[...] recursos áudio visuais no

ensino e trabalhos práticos supervisionados, não só sobre manejo de equipamento de projeção e gravação, como também sobre a confecção de materiais de baixo custo, gráficos e fotográficos, específicos as suas disciplinas”. (FARIA, 1961).

As inscrições iniciaram em maio, sendo que os professores arcaram com as despesas de viagem e hospedagem. A Companhia Exprinter<sup>16</sup> estabeleceu critérios para a participação: “Os professores<sup>17</sup> dos estados só poderão ser inscritos se iniciarem e terminarem a excursão no Rio de Janeiro, nas mesmas condições dos demais professores [...]”. (FARIA, 1961). Os professores também ficavam responsáveis por:

- 1) Presença às reuniões preparatórias em 3, 4 e 5 de julho [...], na sede do CBPE [...] às 14 horas;
- 2) Aceitação do roteiro de viagem estabelecido pela S.V.A. do CBPE;
- 3) Aceitação das condições de viagem e hospedagem de acordo com o programa [...];
- 4) Assumir o prejuízo dos pagamentos feitos em caso de desistência posterior a 15 de maio;
- 5) Não se apresentar com uma bagagem superior a uma mala de mão e uma sacola de viagem;
- 6) Assumir a responsabilidade de quaisquer prejuízos pessoalmente causados. (FARIA, 1961).

No programa técnico de viagem, podemos perceber o itinerário realizado pelos participantes. A cada dia fazia parte do percurso, as cidades do Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Brasília, Goiânia, Uberlândia, São Paulo, Ribeirão Preto e Aparecida do Norte. Destas cidades saíam visitando cidades históricas, as obras de arte de Aleijadinho, edifícios públicos, gruta da Lapinha, museus, igrejas, barragem, etc.

Os professores que atuavam nas escolas rurais, por todo o país eram contratados por período determinado e a maioria sem formação na área. Almeida (2001) destaca que o número de professores de carreira trabalhando na zona rural do Rio Grande do Sul era muito inferior aos da cidade. O currículo contemplava aspectos do mundo rural e urbano preparando os futuros docentes, de acordo com os preceitos técnicos e científicos. Era importante o conhecimento do Português e da Matemática presentes em todas as séries. Nos dois primeiros anos eram estudadas a História e a Geografia do Brasil e nos dois últimos anos a mundial.

De acordo com Almeida (2001, p. 112) havia uma preocupação mais técnica do que nos conhecimentos científicos da Matemática, da História, da Geografia, com um caráter mais

---

<sup>16</sup> A Companhia possuía sedes no Rio de Janeiro, a Rua Rio Branco, 57-A; em São Paulo, Rua Barão Itapetininga, 111; Porto Alegre, na Rua dos Andrades, 1079.

<sup>17</sup> Transcrição conforme texto do documento.

voltado para a formação do homem do campo, para atuação na sua realidade, dificultando a atuação nas cidades.

O sentimento de nacionalismo era desenvolvido a partir do estudo dos marcos históricos, dos grandes feitos, dos heróis nacional, bem como, a da localização geográfica, com o desenvolvimento da noção dos espaços do território nacional. “[...] Acreditava-se que o professor identificado com a cultura nacional estaria mais preparado para transmitir esses saberes e conseguiria divulgar esses aspectos culturais aos alunos com maior êxito, colaborando, assim, para a construção da sua cidadania [...]” (ALMEIDA, 2001, p. 107).

As disciplinas preparavam o docente para atuar tanto na zona urbana como na rural. Os conhecimentos adquiridos davam-lhe subsídios para o trabalho com a população rural, presentes em todas as séries. As de caráter preparatório para a formação do professor na zona rural consistiam em Agricultura, Zootecnia Geral, Economia Doméstica (primeiro ano); Agricultura, Zootecnia, Higiene Rural, Educação Sanitária (segundo ano); Didática e Prática de Ensino primário, Física e Química aplicadas à Agricultura, Horticultura e Indústrias Rurais (terceiro ano). (ALMEIDA, 2001, pp. 104, 105 e 108), (ALMEIDA, 2007, p. 109). A Psicologia também era considerada importante para a formação profissional.

A dificuldade de formar professores para atuar nas escolas rurais era notória. O número insuficiente de pessoas habilitadas pelas escolas normais rurais não atendia à demanda, para anemizar a problemática, o Estado contratou pessoas, mesmo sem ter formação na área. No Rio Grande do Sul, os cursos de férias de preparação para a docência no âmbito rural eram obrigatórios para os profissionais.

Nogueira (2008) afirmou que, no Ceará, os professores formados na escola normal da capital, não permanecia por muito tempo nas escolas rurais. A formação docente era inadequada à realidade do campo provocando angústia. De acordo com Sud Mennucci (1934, p. 50), “vai para o campo, de acordo com as nossas leis, o mestre novato, apenas saído da forja das Normais, inexperiente e inexperto, treinado em estabelecimento de ensino urbano, onde tudo é fácil e cômodo [...]”.

Para incentivar as normalistas a lecionarem na zona rural, o Conselho Federal e os municípios deveriam garantir formação adequada, incentivos financeiros, moradia, gratificações, como forma de atrair os professores. Era proposta a subvenção dos municípios; envio de verbas pelo Conselho Federal, “[...] As municipalidades distantes e o Conselho poderiam estabelecer pensão para os estudantes filhos das zonas sertanejas - que só terão depois de formados cadeiras nos municípios de procedência ou, a pedido, em municípios de igual categoria” (ANNAES, 1922, p. 155). Mas, na prática não funcionou ou não foi posto em

execução, pois na década de 1950, os problemas de recrutamento e de fixação do professor persistiam.

Diante do contexto da necessidade de pesquisas no campo da história da educação em Sergipe, esse estudo volta-se para a Escola Normal Rural Murilo Braga em virtude da carência de pesquisas que rememore a sua história. Para construir a narrativa foi necessário percorrer os passos metodológicos exigidos pela pesquisa histórica.

### **Os caminhos percorridos para execução e efetivação da pesquisa**

Para este estudo, a pesquisa documental tornou-se fundamental. Os documentos para a escrita foram visualizados dentro da perspectiva de Le Goff (1990), que classifica os elementos da memória em monumento/documento. Esses elementos estão associados e correspondem aos resquícios do passado, que a partir da seleção recebeu sentido, sendo necessária a crítica do documento enquanto monumento, que, involuntária ou voluntária, está vinculado ao poder de perpetuação. O alargamento da noção de documento substituiu a história constituída basicamente nos impressos, por uma história baseada na pluralidade de documentos: escritos de todos os tipos, documentos figurados, produtos de escavações arqueológicas, documentos orais, etc. (LE GOFF, 1998, p. 28).

Nessa conjuntura, o estudo levou em consideração o conceito de História como uma realidade passada, construída a partir do registro documental, da análise das fontes, da história oral e da escrita narrativa. A memória como elemento primordial para o historiador, sendo ela “conduzida pelas exigências das comunidades para as quais a presença do passado no presente é um elemento essencial da construção de seu ser coletivo” (CHARTIER, 2009, p. 21).

Este estudo corroborou com a ideia de Reis (2010), pois acredita que,

[...] A narrativa histórica, mesmo sendo uma reconstrução interpretativa do passado, não se fecha em si mesma, procurando dados exteriores, objetivos, para se sustentar. As construções historiográficas têm uma relação de “representante” com a realidade abolida e preservada nos arquivos. [...] (REIS, 2010, p. 71).

Como os procedimentos práticos na realização da pesquisa, as operações colaboraram na seleção das fontes, na escolha dos métodos e técnicas para a análise, na elaboração de hipóteses e na constatação científica. A seleção e a análise interpretativa do documento para a narrativa histórica seguiu padrões exigidos para dar legitimidade ao discurso de reconstrução interpretativa do passado. A concepção de produção como “um processo que

implica, além do gesto da escritura, diferentes momentos, diferentes técnicas e diferentes intervenções” (CHARTIER, 2009, p. 40).

Os documentos selecionados no arquivo do CEMB compuseram o testemunho registrados em boletins informativos, cadernetas de notas, portarias, ofícios recebidos e enviados, exames de admissão, fotografias, registro de festividades, pontos de provas parciais, resultados dos Exames de Admissão, diários, ofícios, Termo de Aberturas. No Arquivo Público do Estado de Sergipe (APES) e na Biblioteca Epifânio Dórea foram consultados os relatórios, atos do governo, editais, portarias, correspondências, termos de visitas, discursos. Outra fonte de pesquisa foram os jornais de circulação disponíveis no Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe (IHGSE).

Alguns recursos contribuíram para a análise e a transcrição de documentos, tais como: a cópia e a fotografia digital, importante para arquivar e rememorar o passado. O registro das informações coletadas no banco de dados discriminando local de pesquisa, título, tipo de fonte, autor, data da coleta da informação, resumo ou transcrição do documento, comentário pessoal e palavras-chave. Após a transcrição documental e fichamento da literatura concernente à temática abordada, foi realizada a crítica das fontes.

As entrevistas com os professores e os antigos alunos/professores da escola consistiram-se em outra fonte de coleta de dados. Para este estudo, foram entrevistados dois professores que realizaram o curso ginásial e ensinaram no normal: João Bosco Souza Carvalho e José Wilson de Carvalho Passos. E sete ex-alunas e professoras: Maria Jesonita do Amaral (1955<sup>18</sup>), Maria Santana de Menezes (1955), Maria José Noronha (1959), Marineuza Alves de Andrade (1960), Edezuíta Araújo Noronha (1963), Suzaneide Noronha Moura (1963) e Maria Izabel de Góis Meneses (1967).

A técnica seguiu os procedimentos teóricos, metodológicos e técnicos da história oral. “A metodologia aplicada no intuito de operacionalizar o diálogo entre teoria e dados empíricos, promovendo outras perspectivas de conhecimento do passado”. (GRAZZIOTIN; ALMEIDA, 2012, p. 35, 36). Como alerta Alberti (2005, p. 171, 172), “o trabalho com fontes orais pode ser dividido em três momentos: a preparação das entrevistas, sua realização e seu tratamento [...]”.

A entrevista temática foi utilizada como recurso para a narrativa, pois “[...] são as que versam prioritariamente sobre a participação do entrevistado no tema escolhido [...]” (ALBERTI, 2005, p. 175). De forma semiestruturada, seguindo os procedimentos históricos

---

<sup>18</sup> Corresponde ao respectivo ano que ingressaram no curso Normal do Murilo Braga.

para a transcrição, os aspectos foram destacados por meio de grifos e anotações. Ao ouvir, respeitou-se a questão do tempo e das opiniões. A depender da idade e do cansaço, a memória fica limitada, sendo preciso recuperar o fôlego para prosseguir. Concordamos com Grazziotin e Almeida (2012, p. 36) ao afirmarem que “o trabalho com História Oral exige conhecimento de quem se propõe a fazê-lo. Soma-se a isso, cumplicidade, escuta sensível e respeito à fala do outro [...]”.

Em consonância com os fatores que permeiam o processo de coleta de informação, o indivíduo ficou livre para elucidar seu pensamento, sendo ouvido, sem interrupção para dar fluidez ao depoimento, com o cuidado para não se deixar conduzir por opiniões próprias e que percam o foco do objeto em estudo. Partindo do princípio de que a fonte oral é permeada de subjetividade, e é, portanto, limitada e imprevisível.

Os depoimentos configuram um modo de pensar, ser e agir de indivíduos, decorrendo de associações entre a “[...] narrativa, a imaginação e a memória [...]”. (GRAZZIOTIN e ALMEIDA, 2012, p. 36). Momentos em que a imaginação estava muito presente na fala do entrevistado, por se constituírem nas representações que fez do meio escolar. “[...] Ao contar suas experiências, o entrevistado transforma o que foi vivenciado em linguagem, selecionando e organizando os acontecimentos de acordo com determinado sentido [...]”. (ALBERTI, 2005, p. 171).

Trabalhar com as dimensões da memória oral é estar ciente do rigor metodológico analítico dos discursos, que às vezes se entrelaçam com memórias de outros lugares e tempos, desfocando do que se pretende coletar de informações sobre o objeto em análise. Para que isso não aconteça, a entrevista semiestruturada, com o roteiro dos temas a serem investigados foi indispensável. O intuito era conduzir a entrevista, sem deixar o entrevistado preso a uma sequência de questionamentos. O roteiro para auxiliar o entrevistado serviu de norte para a condução do diálogo, este com caráter flexível para evitar a limitação do relato.

Após a transcrição, foi levada ao entrevistado para leitura e ajustes necessários, levando em consideração as opiniões e as sugestões consolidadas no produto final. Grazziotin e Almeida (2012, p. 40) nos chamam a atenção para o fato de que “o pesquisador transcrever pessoalmente todas as entrevistas nos parece uma decisão acertada, pois, ao transcrever, é possível lembrar dos aspectos marcantes do encontro e fazer anotações paralelas às falas [...]”.

Seguindo o que determina o Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, os entrevistados assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.



A presente tese está estruturada em três capítulos norteados por questões que serão respondidas ao longo da pesquisa. O capítulo 1, intitulado **Perspectivas governamentais para a difusão da instrução no interior de Sergipe: uma proposta para Itabaiana**, discute o contexto histórico no qual a Escola Normal Rural Murilo Braga estava inserida e sua criação, para atender às demandas de formação de professores rurais, com o intuito de atuarem nas escolas rurais implantadas no município. Apresenta a discussão sobre como a educação estava inserida dentro da perspectiva de proporcionar ao homem do campo a civilidade. Este aborda a atuação de técnicos nas zonas rurais inseridos na proposta da Campanha Nacional de Educação Rural. Partindo dos seguintes questionamentos: como a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) atuou em todo o Brasil? Qual era a proposta de civilidade para o homem da zona rural?

O capítulo 2, **A educação rural: formar professores para civilizar o homem do campo**, o destaque, nessa parte, consiste nos primeiros anos de funcionamento do curso ginásial (1950 a 1954), visto que nesse período, não foi ofertado o curso normal. Apresenta a primeira turma ginásial, os Exames de Admissão, as disciplinas e os professores. Para situar o processo formativo dos professores da Escola Normal Rural Murilo Braga, com a proposta governamental de atuar nas escolas primárias rurais, aborda a única instituição, antes de 1949, o instituto de Educação Rui Barbosa, responsável pela preparação desses professores. Discute a proposta de formação a partir da análise do currículo e da organização do ensino normal e primário em Sergipe. O processo formativo dos professores é analisado dentro da proposta de perceber como foram instrumentalizados os conteúdos de ensino que serviram de base para o desenvolvimento individual e intelectual. Analisa a proposta de criação da Escola Normal Rural Murilo Braga com o que está prescrito no programa de ensino. Expõe a problemática da sobrecarga de disciplina devido à falta de professor na escola. As seguintes questões nortearam a narrativa: em qual contexto histórico foi criada a Escola Normal Rural Murilo Braga? Como se efetivaram os primeiros anos de funcionamento da escola? Como ocorreu o processo de formação de professores no Murilo Braga?

O capítulo 3, **Trajetórias de antigos alunos/professores no Murilo Braga** discute o quantitativo de egressos e concludentes. Identifica quais os espaços profissionais ocupados pelas normalistas. Explica o papel da instituição de ensino na integração no exercício da docência. Insere a discussão sobre a situação das matrículas nos cursos ofertados pela escola. Relata as festividades, as regras rígidas e a formatura. As questões norteadoras desse capítulo forma: quantas normalistas foram formadas pelo Murilo Braga? Quais os espaços ocupados após a formação? Qual o papel do Murilo Braga após o processo formativo? Como os professores e antigos alunos representam a instituição na construção de suas subjetividades?

Como os elementos constitutivos da cultura escolar eram usados e dispostos no cotidiano da instituição?

Finalizando, nas considerações finais, suscito a reflexão sobre o objeto de estudo, como uma das possibilidades de estudo, dentre tantas outras que podem ser pesquisadas no acervo do Murilo Braga. Neste, retomo a Escola Normal Murilo Braga como espaço de formação docente, que foi criada para atender aos propósitos de formar professores primários para a zona rural, entretanto, sua estrutura curricular e o quantitativo de matrículas foram insuficientes para cumprir os objetivos de sua criação. Evidencio a importância da instituição de ensino na formação de professores que foram absorvidos pelo próprio estabelecimento e outros na própria cidade. Aponto as diversas possibilidades de estudo de um lócus educacional do interior sergipano que se consolidou como o maior e o melhor estabelecimento de ensino do Estado.

# **1. PERSPECTIVAS GOVERNAMENTAIS PARA A DIFUSÃO DA INSTRUÇÃO NO INTERIOR DE SERGIPE: UMA PROPOSTA PARA ITABAIANA/SE**

A criação da Escola Normal Rural Murilo Braga (ENRMB) está inserida na proposta governamental de difusão da educação rural pelo país, entretanto, era necessário criar instituições de ensino para formar os docentes para atuarem nesses ambientes. Neste capítulo, apresento o espaço geográfico e histórico correspondente à cidade de Itabaiana, localizada no Estado de Sergipe, no período de 1950 a 1972. Compreendendo a cidade como um espaço dinâmico, um “lugar praticado” (CERTEAU, 2009, p. 184), no qual os circuitos sociais e determinações presentes se constituem além das dimensões territoriais, políticas e econômicas.

Nesse contexto de dinamicidade, os propósitos de implantação da ENRMB foram visualizados como determinações do nacional para o local, entretanto, o espaço micro assume aspectos diferenciados na dinâmica de sistematização, operação e implantação, divergindo do que foi determinado nacionalmente.

Os projetos governamentais de difusão da educação no âmbito federal, estadual e municipal também são evidenciados, pois afetaram as decisões e os direcionamentos da educação durante o período de estudo. Este corresponde a composição de diversos momentos históricos que marcaram as deliberações da república brasileira.

## **1.1 Campanha Nacional de Educação Rural (CNER): propostas e atuação de técnicos nas zonas rurais**

Os debates congregando técnicos e pessoas interessadas na discussão acerca da educação para as populações rurais em 1951 se constituíram em pauta de interesse do Ministério da Educação e Saúde. Após análises, eles chegaram aos seguintes posicionamentos: existiam informações imprecisas acerca dos aspectos sociais e culturais decorrentes da diversidade do povo brasileiro; era um desafio do governo federal promover a associação entre a educação fundamental e as reformas de estrutura agrária; seria necessária a recuperação do homem do campo ao meio no qual vive, e os professores deveriam adotar métodos educacionais para promover o “[...] sentimento de independência e o senso de responsabilidade [...]” (ROMERO, 1954, p. 185).

As áreas iniciais de observação e atuação dos técnicos, para servir de padrão para a implantação de medidas acerca da educação rural, estavam centradas no Rio de Janeiro, Minas

Gerais, Espírito Santo, São Paulo, por se apresentarem como locais de desenvolvimento do país. A escolha pautou-se nos seguintes critérios: “[...] (1) suficiente densidade demográfica, (2) divisão da propriedade, (3) importância econômica e (4) problemas de recuperação.” (ROMERO, 1954, p. 185).

Os técnicos<sup>19</sup> deveriam levantar as “[...] iniciativas educacionais mais importantes no meio rural [...]” (ROMERO, 1954, p. 185), para isso, saíram percorrendo as regiões, a fim de levar experiências educacionais. Em relatório de dezembro de 1951, apresentaram parecer informando a necessidade da criação de um órgão encarregado para:

(5) estimular missões rurais e centros sociais rurais nas áreas escolhidas nos diversos Estados; (6) formar técnicos de Educação de Base; (7) constituir documentação e realizar pesquisas sobre o meio rural; (8) levantar o nível das instituições e dos técnicos já em ação no campo brasileiro; (9) apoiar técnica e financeiramente os projetos já existentes. (ROMERO, 1954, p. 185; ARREGUY, p. 20, 21)

As sugestões da equipe para o Ministério da Educação e Saúde, sob a direção de Ernesto Simões Filho, resultaram na oficialização, em 04 de maio de 1952, da Campanha Nacional de Educação Rural (CNER)<sup>20</sup> subordinada ao Departamento Nacional de Educação, sua atuação se dava em parcerias com “[...] entidades federais, estaduais, municipais e particulares [...]” (ARREGUY, 1959, p. 31). Inicialmente, participaram os seguintes estados brasileiros por já efetivarem ações educativas diferenciadas: São Paulo, Bahia, Minas Gerais, Ceará, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Paraná, Paraíba, Rio de Janeiro e Espírito Santo.

Para Barreiro (2010, p. 13) “a CNER constitui-se na primeira iniciativa de ação sistematizada para o campo, de caráter nacional, que rompe com práticas e experiências descontínuas, anteriores a ela”. A campanha possuía o objetivo de “levar Educação de Base ao meio rural brasileiro.” (ROMERO, 1954, p. 191); (ARREGUAY, 1959, p. 23). Entretanto, a

---

<sup>19</sup> O primeiro grupo de técnicos foi formado por José Artur Rios (sociólogo rural), Osvaldo Medrado e Abelardo Vieira Miranda (médicos sanitários), Bolívar de Miranda Lima e Renato de Almeida Xavier (agrônomos), Maximiro Nogueira de Medeiros (veterinário), Miguel Alves de Lima (geográfico/IBGE), médico agrônomo, técnico agrícola, Antonio Ferreira Rebelo Neto (operador de cinema), Armando Fernandes, Sebastião Vieira Machado (técnico de rádio), Agostinho Simões da Silva e Waldir Viana (motoristas). (ARREGUY, 1959, p. 15); (ROMERO, 1954, p. 191) A CNER tinha dificuldade em encontrar profissionais da “Sociologia rural, Geografia Agrária, educação audiovisual, extensão agrícola, serviço social de grupo, organização de comunidade, psicologia educacional e pedagogia” (ROMERO, 1954, p. 191).

<sup>20</sup> A CNER estava dividida em setores: coordenação, controle e documentação; Estudo e pesquisa; Treinamento e formação de líderes; Missões Rurais; Difusão educativa, cultural e informativa. (ROMERO, 1951, p. 190). A Revista da CNEB apresenta a divisão em quatro setores: Estudo e pesquisa; Treinamento; Missões Rurais; Divulgação. (ARREGUY, 1959, p. 29).

CNER adotou o termo educação rural, por ser, para o homem do campo uma expressão mais conhecida e compreensível do que educação de base.

Educação de Base compreendida pela definição da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), como o mínimo de educação geral para o campo. Portanto, era preciso “[...] proporcionar aos indivíduos e às comunidades o mínimo de conhecimentos teóricos e técnicos indispensáveis a um nível de vida compatível com a dignidade humana e com os ideais democráticos [...]” (ROMERO, 1954, p. 185). Seguindo os preceitos preconizados pela UNESCO, a Portaria nº 567, de 11 de agosto de 1953, aprovou o Regulamento e estabeleceu que o objeto da CNER era:

[...] ajudar as crianças, os adolescentes e adultos a compreender os problemas peculiares ao meio em que vive, a formarem idéia exata de seus deveres e direitos individuais e cívicos e a participarem, eficazmente, do progresso econômico e social da comunidade a qual pertence.

Para alcançar os objetivos, a CNER apresentava como projetos: Centro de Treinamento de líderes rurais; Missões rurais; Centros sociais rurais; Semanas educativas; Técnicas de educação audiovisual. Esses projetos tinham o intuito de difundir, formar e atuar, tanto junto aos professores primários, quanto à comunidade rural. Eles foram planejados e estruturados em diversos estados, abrangendo profissionais de diversas áreas que atuaram em diversas regiões brasileiras, como: professores, médicos, agrônomos, assistentes sociais, educadores sanitários.

Cada programa ligado à CNER possuía sua especificidade. O Centro de Treinamento de líderes rurais possuía duas diretrizes: o Centro de Educação de Base e o de aperfeiçoamento de professores rurais, auxiliares rurais e auxiliares de enfermagem. Um dos aspectos percebidos na concepção desses Centros de Educação de Base era a preparação de pessoas com o intuito de servirem de multiplicadores nas diversas regiões brasileiras. Arreguy (1959) afirmou que:

Mobilizam-se os técnicos junto às comunidades com o fim de ensinar-lhes novos hábitos de higiene e de trabalho [...] Em consequência de seu trabalho pedagógico, observa-se, logo, onde atuam, completa modificação no espírito do camponês e, portanto, nas comunidades. [...] São as casas que melhoram no seu aspecto, no seu arranjo interior, na economia da família. São escolas, clubes, serviços de utilidade coletiva [...] São as hortas que aparecem, os solos que se recuperam, a produção que se aperfeiçoa e se intensifica. [...] É a cultura que surge em moldes racionais como força que se avigorou para a libertação do homem que a CNER encontrou ignorante, desanimado, desajudado (ARREGUY, 1959, p. 12, 13).

Percebeu-se no discurso um caráter civilizatório, transformador do homem do campo, naquele elemento capaz de mudar os hábitos, inserindo-se na sociedade moderna e progressista. Na construção desse homem saudável era necessária a utilização das campanhas educativas pautadas em medidas eugênicas. Isso garantia o aprimoramento da raça, comprometida também pelo processo de industrialização e pela urbanização desordenada que desencadeou problemas sociais e sanitários, que deveriam ser supridos e combatidos.

O trecho de apresentação da eficiência das ações da CNER nas mudanças de hábitos do homem, fez-nos refletir sobre o que Elias (1993) coloca, ao abordar o processo de civilização, seja de forma consciente ou inconsciente,

[...] a direção dessa transformação da conduta, sob a forma de uma regulação crescentemente diferenciada de impulsos, era determinada pela direção do processo de diferenciação social, pela progressiva divisão de funções e pelo crescimento de cadeias de interdependências nas quais, direta ou indiretamente, cada impulso, cada ação do indivíduo tornavam-se integrados (ELIAS, 1993, p. 196).

Verificamos, pois, uma adequação do indivíduo rural, dentro das propostas de alfabetização, ordenação do espaço, higienização, combate aos males provocados pelas doenças. Esses males não estavam presentes apenas no interior do Brasil, as cidades também apresentavam problemas que foram focos de atuação do governo, principalmente naqueles indivíduos considerados causadores de desordem social e proliferação de doenças. Portanto, a civilização deveria chegar também às cidades. Percebeu-se, então, a preocupação em atuar principalmente nos agentes sociais que pudessem denegrir o modelo de sociedade pregado na época.

Por meio do processo formativo, os centros eram encarregados de preparar técnicos de educação de base para atuar nas propostas da CNER, sendo os multiplicadores para as outras localidades. Ele estava sediado em duas regiões estratégicas: no estado de São Paulo, em Pinhal<sup>21</sup>, encarregado de formar técnicos de educação de base para o centro e sul do país. E, na Bahia, em Cruz das Almas, preparando para o norte e nordeste do país.

Em Pinhal foram promovidos dois Cursos de treinamento de educadores de base, o primeiro abrangeu os seguintes conteúdos: “Organização de Comunidade e técnica de Missão

---

<sup>21</sup> Foi implantado o primeiro curso que teve duração de 4 de março a 5 de abril na Escola Agrícola e Industrial Carolina da Morta Silva. “Este 1º Curso, foi, aliás, a primeira experiência de um Curso regular de Educação Fundamental no Brasil”. (ARREGUY, 1959, p. 33).

Rural; Extensão Agrícola; Sociologia Rural; Sanitarismo Rural; Noções de Psicologia Educacional e Pedagogia.”

Os cursos abrangiam professores, alunos e comunidade trabalhando com questões ligadas ao saneamento, Educação Agrícola (aproveitamento do solo, horta escolar), Instrução (alfabetização)<sup>22</sup>. Para ministrar os cursos, as missões dispunham de equipamentos de audiovisual<sup>23</sup> descolando-os pelas regiões que passavam apresentando filmes educativos, palestras, conferências. Além de realizarem exames clínicos, visitas nas casas, trabalhos manuais, recreação e educação física.

O curso ligado às áreas da saúde, com a prevenção e informação acerca das doenças; da questão agrícola, com o cuidado e o aproveitamento do solo; e com o ensino, com o processo de letramento são exemplos dos programas do município de Pinhal, Santo Antônio do Jardim, Fazenda Ribeirinho e Fazenda Pinhalzinho. Existiam também, programas voltados à vacinação, aos trabalhos manuais, à limpeza do espaço. Pela ação dos programas, notou-se todo o aparato técnico deslocado para efetivação das atividades.

O segundo curso, além desses conteúdos, acrescentou “[...] Geografia Agrária; Noções de cooperativismo; Indústrias agrícolas; Fotografias; Noções de folclore [...]” (ARREGUY, 1959, p. 33-36). Foi a partir dos resultados desse último curso que se formaram três Missões Rurais em Minas Gerais (Varginha), no Rio Grande do Sul (Osório), Rio de Janeiro (Paraíba do Sul). O terceiro curso, seguindo os mesmos conteúdos, ocorreu em Cruz das Almas, na Bahia, aglomerou técnicos da Bahia, Alagoas, Rio Grande do Norte e Maranhão.

Já o centro de aperfeiçoamento de professores rurais, auxiliares rurais e auxiliares de enfermagem proporcionou, a partir de cursos intensivos de curta duração (três a quatro meses) preparação aos profissionais atuantes, que não possuíam a formação adequada. Os cursos estavam voltados a “noções de pedagogia, higiene, educação doméstica, indústria domésticas, artesanato e recreação.” (ROMERO, 1954, p.186).

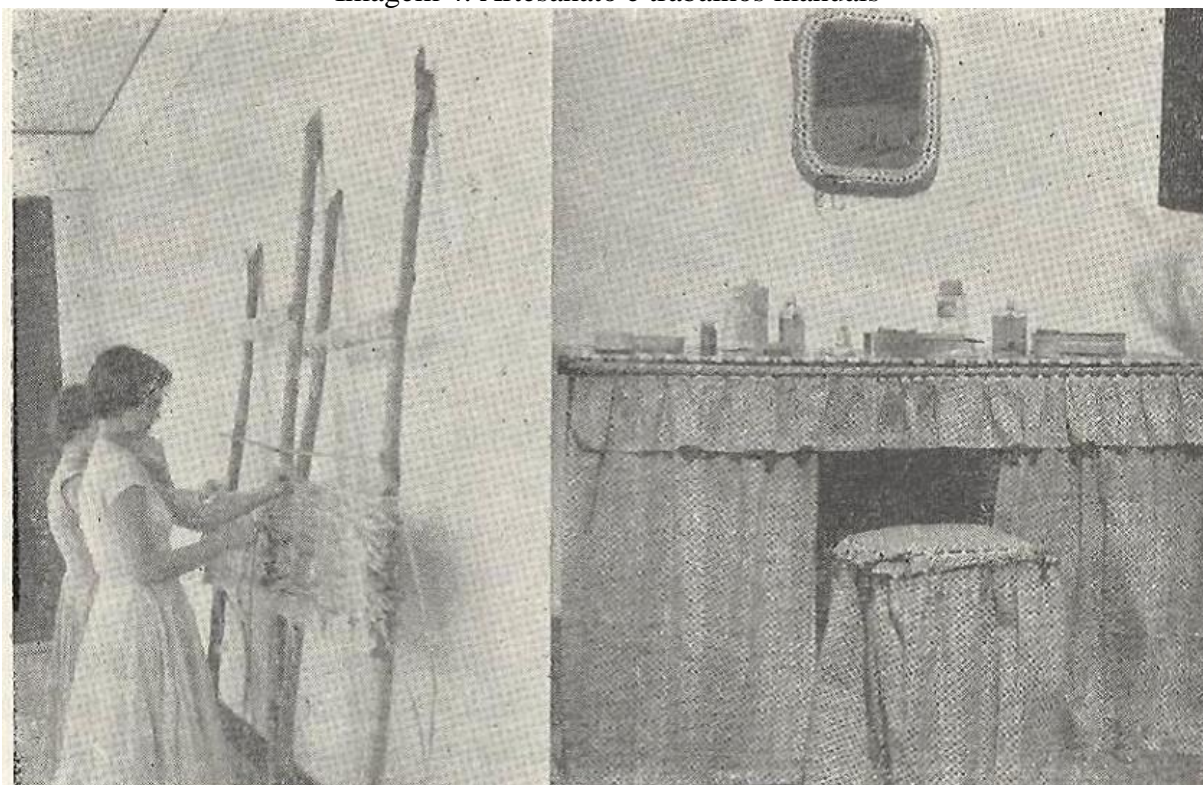
Dos cursos elencados, percebemos uma preocupação com Economia Doméstica e Artesanato, o primeiro como foco de formação de treinamento de supervisoras e, o segundo, propagado como essencial para o desenvolvimento de atividades que proporcionasse a integração econômica, por meio da produção de materiais que poderiam dinamizar a economia local. A imagem ilustra os trabalhos desenvolvidos nos centros de orientação de líderes rurais femininas.

---

<sup>22</sup> Programa de um treinamento em Pinhal. (ROMERO, 1954, p. 187).

<sup>23</sup> Projetor, tela, gravador, amplificador, projetor de som, microfone manual, gerador, projetor fixo, mesa de projeção, álbuns de discos.

Imagem 4. Artesanato e trabalhos manuais



Fonte: Os centros de orientação de líderes rurais (1955). ARREGUY (1959, p. 111).

Os trabalhos práticos foram percebidos nas atividades desenvolvidas pela CNER. Como na Fazenda Rosário, situada no Estado de Minas Gerais, que constituiu o centro matriz da campanha, nela, as bolsistas eram formadas por Helena Antipoff<sup>24</sup>, depois dos cursos iam para monitoria nos cursos regionais. Esses priorizavam atividades práticas ensinando:

[...] noções de Agricultura, Trabalhos Manuais, Recreação, Higiene, Enfermagem, Metodologia do Ensino Primário, Aritmética, Português, Geografia, História, Ciências e Administração Escolar [...] o aproveitamento da eventual matéria-prima da região (embira, palha de milho, bambu, capim). Os cursos eram completados por excursões e um estágio na Fazenda Florestal, onde há uma Escola Média de Agronomia. (ARREGUY, 1959, p. 42).

<sup>24</sup> “Nascida na Rússia, e tendo feito a formação universitária em Paris e Genebra, Antipoff veio para o Brasil em 1929, a convite do governo do Estado de Minas Gerais, para participar da implantação da reforma de ensino conhecida como Reforma Francisco Campos-Mário Casassanta. A Reforma, uma das mais importantes iniciativas de apropriação do movimento da Escola Nova ocorridas no Brasil, previa a implantação de uma Escola de Aperfeiçoamento de Professores, dedicada à graduação de normalistas que viriam a assumir a efetiva transformação do ensino fundamental na rede de escolas primárias que foi rapidamente ampliada”. CAMPOS, 2003, p. 209-210.



A proposta de criar centros em áreas próximas da atuação das professoras, tinha por meta evitar o deslocamento das cursistas para a matriz<sup>25</sup>. O Ceará, Rio Grande do Norte, Minas Gerais (Rosário, Buritizeiro e Conselheiro Matos) foram os locais iniciais. Em 1954, dentro da perspectiva de um local permanente para formação, foi criado o Centro Regional de Educação de Base em Colatina, Espírito Santo, funcionando no prédio da Escola Normal Rural.

Outra parte do programa da CNER foram as Missões Rurais vistas como meio de restaurar o homem da zona rural. Elas estavam estruturadas em quatro abrangências: “[...] a organização de comunidade, o serviço social de grupo, a educação sanitária e a extensão agrícola [...]” (ROMERO, 1951, p. 186). Segundo Barreiro (2010, p. 49), “as Missões Rurais de Educação foram o grande suporte das ações da CNER, desenvolvidas nos Centros Sociais de Comunidade.” Elas possuíam o caráter fixo e itinerante.

Em 1952, aglomeravam oito projetos nas seguintes localidades: Pinhal (São Paulo), Paraíba do Sul (Rio de Janeiro), Varginha (Minas Gerais), Serrinha (Bahia), Osório (Rio Grande do Sul), Litorânea (São Paulo), Bacabal-Ipixuna (Maranhão), Palmeira dos Índios (Alagoas). Em 1953, foram acrescentadas: Itapagé (Ceará), São José e Rio Preto (Rio de Janeiro) e Nísia Floresta (Rio Grande do Norte).

Nos programas da CNER, em 1954, são inseridos os estados de Santa Catarina, Paraná, Mato Grosso, Espírito Santo, Pernambuco, Paraíba, Piauí e Sergipe, entretanto, o saldo orçamentário impossibilitou a ampliação dos serviços em todos os estados, visto que as ações desenvolvidas envolviam diversos recursos, tanto material como pessoal. Portanto, a parca expansão das Missões Rurais foi justificada devido às várias problemáticas, como: a burocracia para liberação das verbas e o corte no orçamento<sup>26</sup>.

Outras dificuldades também foram constatadas, ao mencionar o programa de Técnicas de Educação áudio visual, Romero (1951, p. 189) afirmou que devido o material (filmes, diafilmes, slides e cartazes) ser importado, a campanha não dispôs de experiência para produção, o que dificultava a sua execução de forma mais contundente como os demais programas da CNER.

Apesar dos problemas, em 1954, a CNER produziu dois filmes educativos direcionados à instrução do homem do campo: **A fossa seca** e **Captação de água**. Em 1956, **O preparo e a conservação dos alimentos** e **Silo Trincheira**. Em 1958, **A vida em nossas mãos**.

---

<sup>25</sup> O deslocamento das professoras para a capital era visto como uma ameaça, pois, poderiam despertar para a vida na cidade e possibilitar o desejo de transferência do campo.

<sup>26</sup> Essas problemáticas foram recorrentes nos anos seguintes. Somente em 1956, que passou a ter um Fundo Especial regulamentado pelo Decreto nº 39.871 de 30 de agosto de 1956.

Além disso, dispunha de filmoteca, registro fotográfico dos trabalhos da CNER exposta em nível nacional e internacional. Outra forma de atuação foram as Semanas Educativas, nas quais os líderes discutiam com os técnicos especializados, temas diversos direcionados à área rural: reforma agrária, escola rural, crédito agrícola, seguro agrário, cooperativismo.

A proposta governamental desde 1953, de atuar com programas para intensificar a educação de base, seguiu um amplo projeto desenvolvimentista com a construção de escolas nos estados, a preparação de professores primários e dirigentes educacional em instituições como o Centro Nacional de Altos Estudos Educacionais e o Centro Regional de Aperfeiçoamento, este destinado para os professores das escolas normais. O governo federal difundia que os programas visavam:

A solução do problema da educação rural e o treinamento do pessoal necessário ao desenvolvimento desse ramo da educação popular: a concessão de bolsas para professores primários no Recife, São Salvador, Belo Horizonte, São Paulo, Curitiba, Porto Alegre e Rio e o levantamento de inquéritos relativos ao ensino elementar e secundário, que obedecerão a numerosos projetos relacionados com os aspectos fundamentais do ensino primário no Brasil (DIÁRIO DE SERGIPE, 26/02/1954, fl. 02).

Constatou-se a intervenção do INEP antes da CNER, ou em paralelo, com a distribuição de bolsas de estudos para cursos de aperfeiçoamento, para preparação dos professores primários.

Conforme vem acontecendo nos últimos três anos, o Ministro Clemente Mariani acaba de aprovar a portaria criando novas Bolsas de Estudos para professores e técnicos de educação dos Estados e Territórios, renovando dessa forma os cursos do I.N.E.P. que tanto êxito vêm alcançando em todos os setores administrativos e educacionais do país (DIÁRIO DE SERGIPE, 23/03/1950, fl 01).

Cada estado tinha direito a 10 bolsas no valor de dois mil cruzeiros, incluindo os cursos de “Administração e Organização de Serviços de Educação Primária (Documentação, Controle de Rendimento Escolar, Cadastro, Matrícula, etc); de Medidas Educacionais; de Direção de Escolas Primárias e de Desenho, Modelagem e Trabalhos Manuais; outro já experimentado em 1949 com igual sucesso, o de Orientação Educacional e Profissional” (DIÁRIO DE SERGIPE, 23/03/01950, fl 01).

Como critérios para participar do processo seletivo, o candidato deveria possuir mais de um ano em efetiva atividade docente, sendo vetado a quem já participou ou foi inabilitado em outros cursos de Aperfeiçoamento. Também deveriam realizar na capital dos

Estados, ou na sede do Ministério da Educação e Saúde, as provas de Matemática, Português, entrevista e nível mental.

As bolsas foram distribuídas da seguinte forma: três, para os cursos de Administração e Organização de Serviços de Educação Primária e de Medidas Educacionais; seis, para Direção de Escolas primárias e uma bolsa para Desenho, Modelagem e Trabalhos Manuais. Poderiam concorrer aos cursos de Administração e Organização de Serviços de Educação Primária professores e funcionários administrativos de Serviços Educacionais. Desenho e Trabalhos Manuais, professores primários que ministravam as disciplinas para os outros cursos poderiam se inscrever diretores, inspetores, orientadores e professores.

O autor apresenta a situação de alguns professores quando retornaram do curso, estes sofreram pressões e foram desprestigiados por pessoas que ocupavam postos de destaque na administração escolar. Ele enfatiza o papel do INEP, entretanto, o docente vê-se impossibilitado de aplicar os conhecimentos que adquiriu durante os cursos.

O I.N.E.P. tem prestado valiosa contribuição ao aperfeiçoamento do magistério sergipense, através de bolsas de estudo. A sua cooperação, porém, não tem sido aproveitada pelo Estado, de maneira apropriada. Não são oferecidas, aos bolsistas, oportunidades para aplicar e desenvolver as experiências e conhecimentos adquiridos, em atividades compatíveis. (MENDONÇA, 1958, p. 162).

De quinze professores sergipanos que participaram dos cursos do INEP de 1948 a 1955, constatou que somente três foram inseridos no âmbito de sua preparação. Destes, “[...] 3 se encontram desajustados (2 no magistério comum e 1 em função burocrática, no Departamento de Educação) e 9 abandonaram o magistério público. Destes, 3 se dedicam, atualmente, ao magistério particular, 4 residem fora do Estado e 2 ocupam cargos federais.” (MENDONÇA, 1958, p. 162).

Foram identificados registros referentes a 33 bolsas de estudos concedidas a professores e gerentes do ensino público em Sergipe no período de 1953 a 1958. Uma das grandes dificuldades enfrentadas pelo programa de bolsas para que pudesse cumprir eficazmente a sua destinação, prendia-se ao fato de que, após regressarem dos cursos, os bolsistas, dificilmente retornavam ao efetivo exercício das funções profissionais das quais se incumbiam anteriormente e em função das quais foram treinados. (FREITAS e NASCIMENTO, 2006, p. 214).

Os professores sergipanos José Antônio Nunes Mendonça, Lygia de Carvalho Travassos e Leda Diniz Mendonça foram contemplados, em 1956, com bolsa de estudos para

realização de curso de especialização e aperfeiçoamento no Centro Regional de Pesquisas Educacionais<sup>27</sup> (CRPE/RS). A Escola Experimental recebia pessoas de todas as regiões do Brasil. Esses professores foram convidados pelo Diretor Geral do Departamento de Educação de Sergipe, para aplicar os conhecimentos dos testes de Goodenough<sup>28</sup>, no Grupo Escolar Dr. Manuel Luiz situado em Aracaju.

Em 1957, participaram no Rio de Janeiro, os professores sergipanos: Noemia de Faro Leal, Beatriz de Carvalho, Valdete Pereira Nunes, Ruth Prado Barreto (Curso de Artes Aplicadas), Maria Rosa da Silva, Benedita Araújo dos Santos, José Antônio Nunes Mendonça, Nair Ribeiro Porto, Vera Cenira Barbosa e Raimunda Silva Araújo. Os professores deveriam ter um desempenho favorável no curso, fazia parte do edital de concessão de bolsas de estudos relatar o desempenho dos bolsistas, a encarregada, Lúcia Marques Pinheiro, coordenadora dos cursos, enviava para o diretor do Departamento de Educação, José Fernandes Mendonça, relatório comunicando sobre a frequência dos alunos.

Diante do exposto, podemos perceber que essas ações estavam em consonância com as deliberações da segunda Conferência Interamericana de Educação realizada no Peru, no período de 3 a 9 de maio de 1956, na qual, enfatizou a adoção de medidas para promover a preparação dos professores que atuavam na educação rural, elemento primordial para o objetivo de combater o analfabetismo. Para isso, recomendou os governos a:

1. Adotar para a formação de professores rurais programas que garantam nível de estudos semelhante ao dos professores das escolas urbanas.
2. Estudar a possibilidade de conceder, nos Quadros do Magistério Rural, classificações semelhantes às que podem alcançar os professores urbanos.
3. Utilizar, da maneira mais ampla possível, os serviços do Centro Regional de Educação Fundamental da América Latina, na formação de pessoal para as campanhas ou programas de alfabetização e educação fundamental.
4. Organizar cursos sobre aspectos básicos de alfabetização e de educação fundamental para o pessoal incumbido de alfabetização, quando este não tiver formação adequada.

À Organização dos Estados Americanos e à UNESCO:

---

<sup>27</sup> “De 1955 a 1958, o centro teve 102 professores bolsistas de diferentes estados brasileiros: Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia, Minas gerais, Espírito Santo, Goiás, Paraná, Santa Catarina. Também os professores gaúchos foram frequentar cursos em São Paulo, Rio de Janeiro e no exterior do estado [...]” (BASTOS; QUADROS; ESQUINSANI, 2006, p. 15).

<sup>28</sup> “A escala de Goodenough constitui um teste de inteligência infantil "pela análise dos pormenores de uma mera e ínfima expressão de sua totalidade: a representação da figura do homem". Note-se que, nos E. Unidos, o teste está sendo usado como diagnóstico da personalidade, quando aplicado em adulto”. (LESSA, s/d).

5. Patrocinar Seminários e cursos breves, nos diversos países, para a formação de pessoal destinado às campanhas ou programas de alfabetização e educação fundamental. (BRASIL. MEC. INEP, 1965, p. 60-61).

De acordo com os dados da CNER, em 1959, “[...] 60% do professorado rural brasileiro é leigo, sem nenhum preparo para as funções de mestres de escolas [...]” (ARREGUY, 1959, p. 284, 285). As escolas rurais funcionavam em péssimas condições de estrutura física, os docentes não dispunham de condições de trabalho suficiente, muitos deles não possuíam formação na área. Esses e outros fatores contribuíram para a desmotivação dos professores. Essa situação foi apontada por Sud Mennucci (1934), desde a década de 1930, quando afirmou que,

Falta o conforto, isto é, não há casa habitável, diga desse nome em todo o bairro. Não há médico, frequentemente não há farmácia. Não há condução fácil à cidade mais próxima nem há outros meios de comunicação com ela. Não há luz. Não há jornais. Não há cinema. Falta tudo. (SUD MENNUCCI, 1934, p. 79).

Essa realidade fazia parte de todas as regiões brasileiras, Lourenço Filho (1959), diretor do Centro Regional de Educação de Base (CREB), em 1956, no Relatório das atividades desenvolvidas no Centro Regional de Educação de Base de Colatina<sup>29</sup> (1957-1958), no Espírito Santo, apontou questões, como: o número reduzido de escolas normais na zona urbana, insuficientes para atender à demanda por professores primários, as escassas escolas normais rurais, formando um quantitativo reduzido de docentes para a área rural e a falta de preparo dos professores selecionados para ministrarem aulas nas escolas rurais. Almeida (2011) salienta que o INEP, em 1949,

[...] indica soluções para a busca de melhorias no ensino rural. Dentre elas estão a construção de escolas rurais pelo país, com instalações adequadas; a difusão de Escolas Normais Rurais em municípios centrais de forma a receberem alunos de localidades próximas; promoção de cursos de aperfeiçoamento para professores rurais, entre outros. (ALMEIDA, 2011, p. 287).

Nessa perspectiva de solucionar o problema do ensino rural por meio da ampliação, melhorias e aparelhamentos das escolas rurais, bem como a implantação de escolas normais

---

<sup>29</sup> Em 1956, foi realizada experiência de criação do primeiro Centro Regional de Educação de Base, na cidade de Colatina, no Espírito Santo. Antes dessa data, o centro desenvolveu outras atividades independentes do CREB, em 1955, promoveu o IX Curso de Treinamento de educadores de Base, em 1956, um curso de férias.

rurais, como núcleos formadores de profissionais responsáveis pela adequada educação do campo, o INEP, em parceria com o governo estadual implanta a ENRMB no município de Itabaiana, Sergipe. O contexto geográfico e histórico da cidade auxiliou na compreensão do espaço e do tempo nos quais a ENRMB foi construída.

## **1.2 Situando a Escola Normal Rural Murilo Braga no espaço geográfico e histórico: Itabaiana/Sergipe**

A Escola Normal Rural Murilo Braga criada na cidade de Itabaiana está situada no Estado de Sergipe<sup>30</sup>, pertencente à Região Nordeste do Brasil. Itabaiana fica a 56 Km distante, de Aracaju, a capital do Estado. O acesso pode ser realizado pelas BR-235 e BR-101. O município está localizado no centro-oeste correspondente ao território do Agreste Central Sergipano<sup>31</sup> e compõe o Centro Regional, devido à sua principal atividade econômica ser o comércio<sup>32</sup> e a prestação de serviços. Os demais municípios participantes a essa área são “centros de atendimento local”.

---

<sup>30</sup> Sergipe é formado por 75 municípios. O Estado, em 2015, possuía uma área de 21.918,493 Km<sup>2</sup> com uma população estimada em 2.242.937. Sobre os dados do Estado apresentado pelo IBGE, consultar: <<http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=se>>.

<sup>31</sup> Segundo o Plano de desenvolvimento do território do Agreste Central sergipano (SERGIPE, 2008), “O Território do Agreste Central Sergipano foi criado através do Decreto Estadual nº. 24.338, de 20 de abril de 2007 e se constitui em uma unidade de planejamento do Estado de Sergipe, base para a promoção do desenvolvimento sustentável e equânime entre as regiões do estado e o lugar da ação do Planejamento Participativo - PP.”. Disponível em: <[http://www.observatorio.se.gov.br/images/Geografia\\_e\\_Cartografia/Planejamento\\_e\\_gestao\\_de\\_Polit\\_pub/Planos%20de%20Desenvolvimento%20dos%20Territ%C3%B3rios/agreste.pdf](http://www.observatorio.se.gov.br/images/Geografia_e_Cartografia/Planejamento_e_gestao_de_Polit_pub/Planos%20de%20Desenvolvimento%20dos%20Territ%C3%B3rios/agreste.pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2016. De acordo com o Relatório Técnico do IBGE, essa área é composta pelos seguintes municípios do Estado: “Areia Branca, Campo do Brito, Carira, Frei Paulo, Itabaiana, Macambira, Malhador, Moita Bonita, Nossa Senhora Aparecida, Pedra Mole, Pinhão, Ribeirópolis, São Domingos e São Miguel do Aleixo”. (IBGE, 2011, p. 99). Disponível em: <[ftp://geoftp.ibge.gov.br/documentos/recursos\\_naturais/manuais\\_tecnicos/usoterra\\_se.pdf](ftp://geoftp.ibge.gov.br/documentos/recursos_naturais/manuais_tecnicos/usoterra_se.pdf)>. Acesso em: 29 out. 2013.

<sup>32</sup> Em 2006, foram contabilizados 773 estabelecimentos. O setor do comércio e de Serviços contabilizavam 72,5% da economia da cidade. (BISPO, 2013, p. 37).

Imagem 5. Mapa da localização geográfica de Itabaiana



Fonte: Adaptado pela autora a partir do Mapa Político do Brasil e do CPRM (2002).

Nos anos correspondentes a este estudo, a concentração populacional do município era predominantemente rural. Em 2010, a zona urbana representava 77,8% da população e 22,1% correspondia a zona rural (IBGE, SERGIPE, 2010). Atualmente, o município ocupa uma área de 336.693 Km<sup>2</sup>, com 93.572 habitantes<sup>33</sup>.

O rural e o urbano correspondem ao mesmo território, neste a coexistência garante a permanência de movimentos de interdependência. Os espaços ocupados pelos indivíduos nesses lugares possuem vida, movimento, carregam em si as tradições de seu povo, assimiladas e transformadas através da história. “[...] A vida no campo e da cidade é móvel e presente [...] move-se em sentimentos e ideias, através de uma rede de relacionamentos e decisões.” (WILLIANS, 1989, p. 19). Nelas, as práticas humanas diversificadas e ao mesmo tempo pautadas em bases regulamentais comuns são ativas, seja para a aceitação das diretrizes governamentais, seja para a sua contestação.

A cidade de Itabaiana, lugar de criação da ENRMB, foi analisada como um espaço praticável, pensá-lo é ir além das estruturas administrativas, das imposições das ordens governamentais, da projeção arquitetônica e do território cartográfico. Espaço, visto como “[...] o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais

<sup>33</sup> População de Itabaiana estimada em 2015. Informações sobre o município, consultar site do IBGE cidades@: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=280290>>.

[...].” (CERTEAU, 2009, p. 184). Nesse sentido, a cidade percebida nos diversos tempos históricos carregou, desde a sua origem, os percursos que se desenham e operam-se de forma individual e coletiva, nessa dinâmica ativa e movente vão se preservando e reinventando as tradições. Desde os primórdios, o caminhar entre os lugares permite essa interação.

Esta pequena pátria de montanhas  
É um pequeno berço efervescente  
De vagueuantes lendas. Cada gruta,  
Cada alcantil erguido sobre a serra,  
Cada boca de matta anoitecida,  
Cada retiro e cada solidão,  
É no estylo natural conciso  
Do pintor invisível bello quadro,  
Excelsa tela de magias raras. (TELLES, 1927, p. 85).

Esse espaço construído no movimento de permanências e migrações é percebido também na presença da influência de povos na constituição de lendas<sup>34</sup>, crenças e nomes de lugares. A nomenclatura de serras, rios, riachos, povoados, sítios e lagoa em Itabaiana são de origem indígenas<sup>35</sup>. O significado do nome da cidade também é percebido como derivações do imaginário ou da etimologia da palavra, que significa Ita (pedra), taba (aldeia), oane (alguém), ou seja, naquela pedra mora alguém, há uma aldeia com gente. (GUARANÁ, 1925). Na tradição, o surgimento do nome está ligado a uma índia chamada Ita, que encantava ao dançar, e as pessoas gritavam “Ita a baiana.” (CARVALHO, 1973, p. 22).

Na perspectiva de percurso, o seu processo de colonização, no final do século XVIII, iniciou nas imediações da Igreja construída pelos jesuítas em 1620, lugar no qual o aglomerado habitacional deu origem ao arraial de Santo Antônio<sup>36</sup>. O local no qual a história da cidade originou, atualmente é conhecida como Igreja Velha, suas ruínas ficam a 7 Km da cidade.

---

<sup>34</sup> Os contos e lendas estão presentes no imaginário popular que contribuiu para a difusão e transmissão como fatos verídicos e incontestáveis. Dentre elas, a de Simão Dias, filho de uma índia e um soldado francês, nascido em 1594, embaixo de uma quixabeira. A mãe faleceu, e ele foi amamentado por uma cabra. Após um ano perdeu o pai, e foi cuidado pelo animal. Ao ser encontrado por colonos, no início do século XVII, foi levado para o Arraial de Santo Antônio (Itabaiana).

<sup>35</sup> Nomes como: Cajaíba, Capunga, Tiriric, Jacararacica, Cajaíba, Zanguê, Calumby, Marianga (CARVALHO, 1973, p. 22)

<sup>36</sup> Outra lenda incorporada pela igreja na população e de grande repercussão na cidade é a de Santo Antônio fujão. Para convencer a população que Santo Antonio não queria que a igreja continuasse no local, o pároco Sebastião Pedroso de Góis mandava retirar o santo do seu lugar e levava-o até o sítio, fazendo a comunidade acreditar que Santo Antônio fugia porque queria edificar sua igreja naquela região. Assim, deveria ser realizada a vontade do santo. Toda a fuga fazia parte de um plano articulado pelo pároco na pretensão de vender o sítio “Caatinga de Ayres da Rocha” à Irmandade das Almas. O sítio denominado Caatinga Aires da Rocha foi vendido por 60\$000 com o propósito de ser construída a igreja.



Imagem 6. Ruínas da Igreja velha (construção 1620)



Fonte: Panorâmio.

De acordo com Menezes<sup>37</sup> (2011), “[...] A igreja Velha é um dos mais antigos testemunhos das primeiras décadas de integração do território sergipano ao projeto colonial português. É um bem histórico de valor ainda desconhecido pelos pesquisadores locais [...].” Dessa forma, para que as ruínas se transformem em documento/monumento ela precisa ser foco de estudo do historiador. As ruínas da Igreja Velha representam a memória da origem da cidade, embora estática e de certa forma, esquecida, concebe o cenário da construção de experiências de vida arquitetadas e prolongadas ao longo da formação territorial da cidade.

A Lei provincial Nº 1331, de 28 de agosto de 1888 elevou Itabaiana à categoria de cidade. Para Carvalho (2000, p. 25), Itabaiana “apenas perdia o vestido simples de vila para ganhar a roupa de cidade.” A notícia repercutiu de forma negativa na população local, sendo motivo de críticas do cônego Domingos de Melo Resende ao discursar contrário à aprovação do projeto. O sermão estava imbuído da concepção de campo como lugar pacífico e de cidade como mundanidade, tão presente nos discursos analisados por Willians (1989).

---

<sup>37</sup> O historiador divide em etapas: “fase da ereção e pleno uso (1620? – 1675); fase da disputa com a Irmandade das Almas (1665-1675); fase do desuso e arruinamento (1675-1914) e fase da ressignificação simbólica (1914 – aos dias atuais).” Ressalta a necessidade das ruínas serem tombadas pelo patrimônio histórico.

A cidade, sinônimo de “civilidade” consistia numa ameaça à vida simples e tranquila dos moradores, pois representava a saída de uma vida simples para a civilização. De acordo com Elias (1993),

O que aqui se coloca no tocante ao processo civilizador nada mais é do que o problema geral de mudança histórica. Tomada como um todo, essa mudança não foi “racionalmente” planejada, mas tampouco se reduziu ao aparecimento e desaparecimento aleatórios de modelos desordenados [...]. (ELIAS, 1993, p. 194)

De acordo com o recenseamento, de 1920<sup>38</sup>, em Itabaiana existiam 628 estabelecimentos rurais situando-se entre os quatros municípios: Lagarto (1.188), Aquidabã (1.096), Nossa Senhora das Dores (649) e Annapolis (629). O núcleo urbano permanecia pequeno, centrava-se na Praça da Matriz, compondo a paisagem a igreja e as casas dispostas ao lado. No fundo da Igreja, o cemitério e do outro lado o comércio.

Esse cenário se modificou com a construção de prédios públicos, ao longo do período republicano. A cidade recebeu as melhorias advindas do progresso, entretanto, no campo político, a cidade era palco de momentos de estabilidade e instabilidade, com violência, intervenções e arbitrariedades. “Quando ganhou o título de cidade, em 1888, o vilarejo não tinha nada que o lembrasse como tal, mas em 1950, a antiga vila de Santo Antônio de Itabaiana, finalmente já podia ser considerada uma cidade.” (BISPO, 2013, p. 164).

Em meados de 1950, a cidade tomaria um aspecto urbano mais consolidado, sendo administrada inicialmente por Euclides Paes Mendonça, que constrói e amplia o número de ruas. Este governante implanta em Itabaiana, armazéns atacadistas, revendedoras de veículos da Volkswagen e da Chevrolet, constrói postos de gasolina, além de agregar a revenda de peças e acessórios, como também institui a feira no dia de quarta, visando suprir a fragilidade da comercialização de produtos de primeira necessidade durante a semana. (CARVALHO; COSTA, 2009, p. 4).

Constata-se que, no momento de inauguração da ENRMB, 1950, a cidade ainda avançava ao desenvolvimento, a maioria da população se concentrava na zona rural. Apesar da atividade comercial se dinamizar com a interligação entre municípios sergipanos e outros estados<sup>39</sup>, por meio de caminhões, contabilizados 70 na época. A atividade comercial também era realizada com outros países como Bélgica, Noruega, Dinamarca, Alemanha, Inglaterra e

<sup>38</sup> Esse censo é referente aos estabelecimentos rurais em Sergipe. Nele constam os municípios sergipanos, suas propriedades rurais com nome do proprietário e localidade.

<sup>39</sup> São estados listados na Enciclopédia dos municípios: São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador e Recife.

Polônia. (FERREIRA, 1959, p. 321). Em 1953, dos quarenta e dois municípios do estado, Itabaiana, Aracaju, Lagarto, Simão Dias e Nossa Senhora das Dores apresentavam maior população. (MENDONÇA, 1958, p. 22).

Com relação à saúde, existia o Hospital Regional Rodrigues Dória, dois Postos de Saúde, um de Puericultura e três farmácias (FERREIRA, 1959, 321) insuficiente para atender à população. A cidade apresentava deficiências na saúde e no saneamento básico, com falta de água, apenas os mais abastados possuíam cisternas, o que favorecia a venda de água na feira livre. O cenário é de uma sociedade dividida entre uma elite detentora do poder econômico, em sua maioria proveniente da atividade agrícola e do comércio, ocupando os cargos públicos de grande posição e a outra maioria carente dos serviços básicos. É na década de 70 “[...] que dar-se início ao processo do crescimento urbano, e da diversificação de suas atividades comerciais e do desenvolvimento na oferta dos serviços [...]” (CARVALHO; COSTA, 2009, p. 2).

O período do estudo da história da ENRMB, compreendido entre 1950 a 1972 apresenta uma composição de diversos momentos da República brasileira, marcada por governos com propostas liberais e democráticas e outros por regime autoritário. Contextualizar Itabaiana nesse cenário histórico nacional e local permite compreender os propósitos de sua criação no município de Itabaiana, interior do Estado de Sergipe. “[...] República e educação escolar estavam associadas à crença na civilização e no progresso, que com toda certeza seriam alcançados, a despeito das dificuldades no caminho” (GOMES, 2002, p. 385).

Esse período do estudo abarca duas Constituições Federais<sup>40</sup>, com características específicas, em decorrência do discurso e da concepção de sociedade dos períodos. O contexto político apresenta a ordenação jurídica norteadora pelos interesses do regime implantado, seja pela restituição da ordem democrática, ou pela implantação da ditadura. Ambas antecedidas por períodos conturbados da política brasileira.

Anterior à Constituição de 1946, temos um processo de deposição de um governo autoritário e o retorno da ordem democrática, instituída por meio da renúncia de Getúlio Vargas, que governou o Brasil de forma ditatorial de 1937 a 1945. A queda do governo, proveniente da insatisfação de diversos setores da sociedade foi agravada com a entrada do Brasil na 2ª Guerra Mundial contra os países do Eixo. A posição do governo ditatorial lutando contra regimes totalitários, despertou, no início da década de 40, o sentimento de restabelecimento da democracia no país.

---

<sup>40</sup> Consultar: BRASIL. Constituição (1946). BRASIL. Constituição (1967).

A participação contraditória do Brasil ao lado dos aliados, as manifestações contrárias aos regimes ditatoriais, tanto a nível nacional como internacional exigiam do governo uma retomada política. Fausto (2007) e Pandolfi (2002) demonstram o quadro de insatisfação com o governo Vargas, a sua permanência era insustentável devido à pressão dos diversos setores sociais. As tentativas frustradas de continuidade no governo, com a anistia aos condenados por crimes políticos; a convocação de eleições em 1945; a permissão de criação de partidos políticos, como a União Democrática Nacional (UDN), de oposição ferrenha ao governo, o Partido Social Democrático (PSD), o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e o Partido Comunista Brasileiro (PCB).

Em 1945, considerado uma “ameaça” ao restabelecimento do processo democrático no país, Vargas foi pressionado a renunciar, assumindo José Linhares, Presidente do Supremo Tribunal Federal até 02 de dezembro, quando das eleições presidenciais das quais saiu vitorioso o General Eurico Gaspar Dutra. O novo governo promulgou uma nova Constituição em 18 de setembro de 1946, com características de uma proposta liberal e democrática. Embora conservasse aspectos da Constituição de 1937, como as questões sindical e trabalhista (FAUSTO, 2007, p. 291; FERREIRA & SARMENTO, 2002, p. 474), ampliou em relação ao sistema político, algumas conquistas da Constituição de 1934 (PANDOLFI, 2002, p. 97).

No âmbito da educação, instituiu como direito de todos, cabendo-a à família e à escola. Ao poder público, incumbiu a oferta gratuita de todos os níveis de ensino, sendo o ensino primário obrigatório. A cooperação da União com os estados e os municípios, podendo auxiliá-los em qualquer nível de ensino, bem como, proporcionado a iniciativa privada a oferta de ensino.

A aproximação com a Constituição de 1934 é percebida também pela retomada das propostas dos pioneiros da Educação Nova (SAVIANI, 2011, p. 281; ROMANELLI, 1986, p. 170). A Constituição de 1946 conferiu à União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Em consonância com esse propósito, juntamente com um grupo de educadores liderados por Lourenço Filho e composto pela maioria dos pioneiros educação nova, elaborou o anteprojeto de Lei para as diretrizes e bases da educação.

As subcomissões formadas pela maioria dos defensores escolanovistas, somente dois representantes defensores das ideias católicas: Alceu Amoroso Lima e padre Leonel Franca. (SAVIANI, 2011, p. 282).

A comissão encarregada de realizar estudos e propor um anteprojeto para as diretrizes e bases da educação foi presidida pelo prof. Lourenço Filho. Para os trabalhos preliminares, foram organizadas três subcomissões: uma do Ensino Primário, outra do Ensino Médio e outra do Ensino Superior. [...] encaminhado à Câmara Federal, em novembro de 1948. [...] que irá resultar na Lei 4.024, votada apenas em dezembro de 1961 [...]. (ROMANELLI, 1986, p. 171).

O Deputado Gustavo Capanema vetou a proposta considerando “[...] inconveniente para o país por seu alto grau de descentralização [...]” (GOMES, 2002, p. 427). Apenas nos finais de 1957 passou a ser discutida. As discussões culminaram no envolvimento de diversos segmentos da sociedade. O Manifesto dos Educadores de 1959, encabeçado por Fernando de Azevedo, apresenta a defesa de uma educação pública, gratuita e laica, tendo o Estado o dever de garanti-la a todos. Somente no final de 1961, o Congresso aprovou um texto conciliando os interesses, de um lado garantiu a descentralização do sistema de ensino, a garantia da escola pública e abriu concessão para que o Estado subsidiasse o ensino privado. Nesse contexto de defesas divergentes, foi aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Nº 4024).

No período concernente ao interesse deste estudo, os marcos legais corresponderam a momentos distintos de governos democráticos e autoritários. De 1950 a 1960, o ensino continuou regulamentado pelas Leis Orgânicas, no caso do ensino normal, pelo Decreto-lei Nº 8530. De 1961 a 1970 pela LDB (Lei Nº 4.024) e de 1971 a 1972 pela LDB (Lei Nº 5.692). Além das LDBs, a Constituição de 1967 imposta após a implantação do regime militar.

A fim de distinguir os chefes do executivo Federal, Estadual e Municipal foi construído um quadro de 1946 a 1975. Nele constatam-se momentos em que os governos se apoiaram em propostas políticas diferenciadas. Utilizando a divisão de Fausto (2001), o estudo insere-se em dois momentos: a experiência democrática (1945-1964) e o Regime Militar/a transição para a democracia (1964-1984), no quadro representado por cores diferentes.

Quadro 2. Chefes do executivo: Federal, Estadual, Municipal (1946-1975)<sup>41</sup>

FEDERAL BRASIL	ESTADUAL SERGIPE	MUNICIPAL ITABAIANA
General Eurico Gaspar Dutra (1946-1951)	José Rollemberg Leite (1947 – 1951)	José Jazon Correia (1947-1950)
Getúlio Dorneles Vargas (1951-1954)	João Dantas Martins dos Reis (1951- 1951)	Euclides Paes Mendonça (1951-1954)
	Edélzio Vieira de Melo <sup>42</sup> (1951-1951)	
	Arnaldo Rollemberg Garcez (1951-1955)	
João Café Filho (1954-1955)	Leandro Maynard Maciel (1955-1959)	Serapião Antonio de Gois (1955-1958)
Juscelino Kubitschek de Oliveira (1956-1961)	Luís Garcia (1959-1962)	Euclides Paes Mendonça (1959-1962)
	Dionísio de Araújo Machado (1962-1963)	Francisco Antônio dos Santos (1962)
Jânio da Silva Quadros (1961-1961)	Horácio Dantas de Goes (1963-1963)	José Sizino de Almeida (1963-1966)
João Belchior Marques Goulart (1961-1964)	João de Seixas Dória (1963-1964)	
Marechal Humberto de Alencar Castello Branco (1964-1967)	Sebastião Celso de Carvalho (1964-1967)	
Marechal Arthur da Costa e Silva (1967-1969)	Lourival Baptista (1967-1970)	Vicente Machado Menezes (1967-1970)
General Emílio Garrastazu Médici (1969-1974)	Wolney Leal de Melo (1970-1970)	
	João de Andrade Garcez (1970-1971)	José Filadelfo Araújo (1971-1972)
	Paulo Barreto de Menezes (1971-1975)	

Fonte: Quadro construído pela autora. (FAUSTO, 2001; FAUSTO, 2007; DANTAS, 2004; BISPO, 2013).

Na denominada experiência democrática (1945-1964), os governos foram marcados pelo populismo, pelo nacional desenvolvimentismo calcado na ideia de industrialização, com programas governamentais voltados para a ideia de que o crescimento do país estaria ligado a investimentos nos setores industrial, siderúrgico e de transporte.

No governo de Juscelino Kubitschek, por meio do Plano de Metas, com o lema cinquenta anos em cinco, propunha uma alavancada no desenvolvimento do país, por meio do

<sup>41</sup> Durante esse período, não foram inseridos no quadro alguns nomes que governaram provisoriamente ou forma interina.

<sup>42</sup> Governou de (17/02/1951 - 12/03/1951).

investimento em diversos setores da economia, principalmente, a indústria. Para Fausto (2007), o governo na ânsia de proporcionar a ampliação de alguns setores, esquecia-se de outros elementos e áreas que eram primordiais para a execução de propostas de transformação e de intervenção.

[...] Promovendo um intenso crescimento industrial, não procura solucionar as agudas contradições do desenvolvimento, particularmente as do campo, cuja miséria e atraso acabam por permitir a drenagem de mão-de-obra barata para os centros urbanos em processo de industrialização [...]. (FAUSTO, 2007, p. 318).

A situação de penúria na zona rural proporcionava o êxodo rural, visto como agravante para o processo de industrialização, dentre tantos motivos, em decorrência da necessidade de incremento da atividade agrícola, como elemento fundamental para a indústria.

No período de 1964 a 1980, o Brasil passou por um período marcado por um regime ditatorial e um processo de redemocratização que culminou em 1988 na elaboração de uma Constituição democrática. A educação também, no período ditatorial, possuía uma função primordial na manutenção do regime, na inculcação das ideias propagadas pelos governos militares, desde o período de Getúlio Vargas, no entanto, no processo de redemocratização o discurso passou a focar na formação integral do indivíduo capaz de atuar democraticamente nas decisões do país.

Em Sergipe, a ideia de ascensão social por meio da educação permitiu despertar “[...] a consciência da necessidade da escola e fomentando as solicitações educacionais, quanto à extensão e à variedade do ensino, em termos de utilidade, de aplicações práticas.” (MENDONÇA, 1958, p. 104). A educação vista como a salvação, conseguiria intervir na realidade e modificar os hábitos e costumes dos indivíduos contribuindo para maior integração entre cidade e campo.

Com relação à cidade de Itabaiana, percebe-se o investimento na construção de pontes e estradas, que contribuíram para o deslocamento da produção, os primeiros caminhões transportando nas BR-235 e BR-110 para os municípios do estado e da Bahia. A abertura de ruas e estradas interligando os povoados. O transporte de cargas incentivou a criação da primeira indústria para fabricação de carrocerias para caminhões. A indústria de pré-moldados se desenvolveu em 1962.

Paralelo ao crescimento da cidade, a situação política itabaianense era alarmante. Os jornais da época denunciavam a conjuntura conflituosa, marcada pela violência e disputa política. O clima tenso era noticiado pelos jornais (Correio de Aracaju e Diário de Sergipe).

Ambos de oposição ao prefeito municipal, enfatizavam a figura do ex-prefeito, Jazon Correia (1947-1950), como cidadão pacífico, empreendedor e dedicado à família. Instigava dizendo que o partido não possui candidato para substituir a nível do anterior (DIÁRIO DE SERGIPE, Nº 2629, 19/07/1954). Enquanto que o prefeito Euclides Paes Mendonça (1951-1954) era anunciado como ditador.

Não só os jornais de oposição atestavam esse caráter violento, “[...] O coronelismo de Euclides Paes Mendonça, e seu avanço cada vez mais no cenário sergipano, começou a incomodar até mesmo seus partidários com medo de serem surpreendidos pela determinação do chefe itabaianense [...]” (BISPO, 2013, p. 186).

A acirrada disputa também acontecia não só a nível municipal, mas a campanha eleitoral acirrava acusações e ofensas da situação (PSR) à UDN. “[...] O que resulta desta crise, nada podemos adiantar, senão que o Sr. Leandro Maciel (1955-1959) saberá mais uma vez passar a perna nos seus contendores, dentro do próprio partido, levando a melhor [...]” (DIÁRIO DE SERGIPE, Nº 2635, fl 01, 26/07/1954).

Desse modo, é em meio às disputas políticas locais, que a narrativa sobre a Escola Normal Rural Murilo Braga está inserida. Por isso, o espaço da ENRMB foi compreendido, concordando que “el espacio físico es, para el ser humano, espacio apropiado - territorio - y espacio dispuesto y habitado - lugar. En este sentido, el espacio es una construcción social y el espacio escolar una de las modalidades de su conversión en territorio y lugar [...]. (FRAGO, 1995, p. 69). A sua implantação está inserida num cenário no qual a construção das escolas normais rurais era uma das medidas para sanar um dos males da educação brasileira: a preparação para a docência nas escolas primárias rurais.

Contudo, outras questões sobre o ensino primário se fizeram presentes no Brasil desde o início do século XX. Trago a discussão para explicar a necessidade de criação da instituição em Itabaiana/SE em 1949.

### **1.3 A educação nas propostas e nos discursos governamentais e intelectuais (1920-1960)**

Os debates sobre os rumos da educação, de acordo com as exigências que se fizeram presentes no transcorrer da nossa história, possuía um caráter definidor sobre o homem que se queria formar. Nas reuniões, congressos, documentos oficiais e práticas educativas, o discurso da classe dirigente permitiu compreender como estavam articulados os interesses em prol da educação, que também seguiam exigências e pressões de caráter internacional.



Uma proposta de pensar e dar ordenamento ao ensino no país foi a Conferência Interestadual de Ensino Primário<sup>43</sup>, realizada no Rio de Janeiro em 12 de outubro de 1921. Nela, os Estados participaram enviando representantes. De Sergipe, foi o Deputado Carvalho Neto<sup>44</sup>. Dentre os temas de discussão estavam:

- a) Difusão do ensino primário. Fórmula para a União auxiliar a difusão desse ensino. Obrigatoriedade relativa do ensino primário; suas condições;
- b) Escolas rurais e urbanas. Estágio nas escolas rurais e urbanas. Simplificação dos respectivos programas;
- c) Organização e uniformização do ensino normal do país. Formação, deveres e garantias de um professorado primário nacional;

Os três itens elencados demonstraram a necessidade de difusão do ensino, pois o índice de pessoas que não sabiam ler e escrever era altíssimo. Os dados do censo apontam para uma situação preocupante, o alto índice de analfabetismo.

Tabela 1. Índice de analfabetismo no Brasil (1920-1960)

ANO	População de 15 anos ou mais		
	Total <sup>(1)</sup>	Analfabeta <sup>(1)</sup>	Taxa de analfabetismo
1920	17.564	11.409	65,0
1940	23.648	13.269	56,1
1950	30.188	15.272	50,6
1960	40.233	15.964	39,7

Fonte: Quadro construído pela autora. Mapa do Analfabetismo no Brasil. (1) - Em milhares.

Percebe-se que a taxa de analfabetismo, ao longo dos anos, foi diminuindo, entretanto, ainda, permanecia enorme em proporção ao quantitativo da população. No caso da zona rural os números são expressivos (LOURENÇO FILHO, 2001, p. 77). Com a urbanização e a industrialização, emergiu a necessidade de uma sociedade letrada, e as discussões acerca da erradicação continuaram com ações governamentais, por meio de campanha para erradicação do analfabetismo. Para atender às exigências as escolas primárias, principalmente rurais, foram criadas e investiram na preparação de docentes nas escolas normais.

<sup>43</sup> “Como representante do Ministério da Justiça foi designado o Dr. Rodrigo Otávio de Langaard Meneses; do Ministério da Fazenda, o Dr. Gustavo Fernandes de Oliveira Guimarães; do Ministério da Agricultura, o Dr. Domingos Sérgio de Carvalho” (BRASIL, 1946). Para Sergipe, foi designado o deputado Carvalho Neto (BRASIL, 1946). A menção à referência aqui exposta está disponível no Primeiro Congresso de Educação, 1946. Entretanto, é possível consultar as Atas e os trabalhos da Conferência Interestadual de Ensino Primário disponível em: <seer.ufrgs.br/asphe/article/download/30164/pdf >. Acesso: em 30 de fev. 2014.

<sup>44</sup> Para maiores informações sobre Carvalho Neto, ver a dissertação de Mestrado de Maria do Socorro Lima, intitulada: República, política e Direito: representações do trabalho docente e a trajetória de Carvalho Neto (1918-1921), 2008.

Tabela 2. Número de escolas primárias e população escolar no Brasil (1920)

ESTADOS E DISTRICTO FEDERAL	ESCOLAS	POPULAÇÃO ESCOLAR		ESTADOS	ESCOLAS	POPULAÇÃO ESCOLAR	
		total	por escola			total	por escola
Alagôas.....	528	192.074	364	Parahyba do Norte.....	439	204.524	466
Amazonas.....	232	56.426	243	Paraná.....	723	134.544	186
Bahia.....	1.695	557.995	329	Pernambuco.....	1.290	344.048	267
Ceará.....	697	225.247	323	Piauí.....	226	110.875	491
Distrito Federal.....	680	172.467	251	Rio de Janeiro.....	1.076	250.093	232
Espírito Santo.....	365	76.641	210	Rio Grande do Norte.....	337	85.758	254
Goyaz.....	245	84.259	344	Rio Grande do Sul.....	3.244	470.123	145
Maranhão.....	415	144.400	348	Santa Catharina.....	884	183.164	207
Matto Grosso.....	232	44.457	192	São Paulo.....	3.757	732.081	195
Minas Geraes.....	3.694	1.318.365	357	Sergipe.....	369	77.168	209
Pará.....	520	239.684	387				
BRAZIL.....					21.748	5.704.393	262

Fonte: Recenciamento de 1920.

O número de escolas primárias no Brasil era insuficiente para atender à população em idade escolar. Em Sergipe, nos anos de 1920, dos 77.168 em idade escolar, apenas 13.400 estavam matriculados nas 369 escolas. De acordo com Mendonça (1958, p. 105), a qualidade e o quantitativo de escolas necessárias para atender à população era insuficiente, o sergipano “[...] de todas as condições sociais que exige escolas para seus filhos [...]” a viam como possibilidade de ingresso no mercado de trabalho. Segundo Barreto (2011), tomando como base os dados apresentados por Clodomir Silva, no Álbum de Sergipe, em Itabaiana, existiam 10 escolas públicas e particulares estando à frente dos municípios de Laranjeiras e Maroim, que, na época, destacavam-se pela produção de açúcar.

Diante da situação educacional do país, o principal foco das discussões foi a nacionalização e a difusão do ensino primário (da zona urbana e da zona rural), por meio do apoio da União aos estados e aos municípios. Para tanto, precisava investir na ampliação das escolas rurais e urbanas, com ênfase na escola normal, instituição encarregada de formar para o exercício da docência. Almeida (2001) aponta que,

A educação rural é vista como um instrumento capaz de formar, de modelar um cidadão adaptado ao seu meio de origem, mas lapidado pelos conhecimentos científicos endossados pelo meio urbano. [...] Ou seja, é a cidade quem vai apresentar as diretrizes para formar o homem do campo, é de lá que virão os ensinamentos capazes de orientá-lo a bem viver nas suas atividades, com conhecimentos de saúde, saneamento, alimentação adequada, administração do tempo, técnicas agrícolas modernas amparadas na ciência, etc. [...]. (ALMEIDA, 2001, p. 52; 2011, p. 287).

Na Conferência Interestadual de Ensino Primário, foi apontado também: a necessidade de fundar o Conselho Federal do Ensino Primário e Normal; a dificuldade de recrutar professores para a zona rural; o número de docentes insuficiente. Nas discussões, foram evidenciados programas de incentivo à fixação dos professores nas áreas rurais como na Europa, no Uruguai e na França, por meio da concessão de benefícios e postos de destaque na educação.

Por todos os países ha sempre dificuldades em recrutar o magisterio rural. Na Europa as pensões, os premios, procuram garantir as vocações nas zonas rurais para que se possam educar nas escolas normais e regressando depois como professores para a sua terra natal. No Uruguay, o mesmo regimen foi estabelecido, incumbindo-se em muitos casos os municípios da manutenção das pensões. Na França as communes oferecem o lugar de secretario da municipalidade aos professores de ensino primário. (ANNAES, 1922, p. 155).

Para garantir o incentivo aqui no Brasil foi proposto: subvenção dos municípios; envio de verbas pelo Conselho Federal, estabelecimento de pensão para os estudantes sertanejos, que depois de formados, lecionariam em municípios de igual categoria (ANNAES, 1922, p. 155).

Essas medidas embora consideradas vantajosas na época, não surtiram o efeito esperado, pois em 1950, os problemas de recrutamento e fixação do professor primário rural persistiam. Outro ponto é que o professor, mesmo diante dos considerados incentivos, as áreas rurais eram distantes e disponham de péssimas condições de estrutura. No Ceará, um trecho de Menezes Pimentel justifica a contratação de pessoas sem habilitação específica para atuar no magistério rural “não seduz à professora recém-diplomada [...] onde vivia num ambiente de relativo conforto e de cultura; aventurar-se a penetrar os recantos esquecidos da civilização, para entregar-se às asperezas e desconfortos do meio [...]” (NOGUEIRA, 2008, p. 34).

A escola foi encarada como local para inculcação dos ideários republicanos, tendo o professor um papel importante, pois seria “um agente civilizador”, para isso receberia preparo agrícola e técnico (ANNAES, 1922, p. 156). Para Bourdieu (1975, p. 67) “O SE tende a dotar os agentes encarregados da inculcação de uma formação homogênea e de instrumentos homogeneizados e homogeneizantes”. Dessa forma, “[...] o processo civilizador constitui uma mudança na conduta e sentimentos humanos rumo a direção muito específica [...]” (ELIAS, 1993, p. 193).

Na Conferência Interestadual de Ensino Primário, constatou-se que a escola normal rural não foi mencionada e que a formação do professor era exclusiva da escola normal. Na

década de 1920, embora estivesse nas discussões da Primeira Conferência Nacional de Educação, em 1927, a educação não era vista por “teóricos, ruralista ou pedagogos” como alternativa para fixar o homem no campo. A alternativa era a distribuição da terra. Essa discussão apareceu justamente nas décadas de 1940 e 1950 do século XX, pois a educação passou a ser alvo mais difundido, com a possibilidade de integração do homem ao campo, como instrumento de fixação do homem no campo e como salvadora dos males que assolavam a zona rural brasileira (ALMEIDA, 2001, p. 63).

Outras discussões concernentes à questão da educação no Brasil, também foram realizadas no Congresso de Instrução Secundária e Superior de 1922; nas iniciativas do setor privado, com reuniões a nível nacional, promovidas pela Associação Brasileira de Educação: Curitiba (1927), Belo Horizonte (1928), São Paulo (1929), Rio de Janeiro (1931), Niterói (1933), Fortaleza (1934) e Distrito Federal (1941). A Confederação Católica de Educação realizou dois congressos: no Rio de Janeiro (1934) e em Belo Horizonte (1937).

O discurso voltou-se para a necessidade de criação e aparelhamento de Escolas Normais Rurais, pois as Escolas Normais urbanas traziam na estrutura curricular, disciplinas voltadas para as experiências da cidade, que impossibilitavam a adequação das propostas de fixação do homem no campo, uma vez que não contemplavam a realidade rural. Seria necessário que os professores destinados à atuação nas escolas rurais fossem preparados para a docência nessa localidade. Sud Menucci (1934) defendia a Escola Normal Rural como locus de formação de professores para atuar no campo. Werle (2007) apresenta que, em 1933, o

Concurso nacional focalizando “Qual o melhor meio de disseminar o ensino primário no Brasil” premia, em 1933, o trabalho de Sud Mennucci - A crise brasileira de educação. Mennucci atribui à herança escravagista e à extrema valorização do mundo urbano, a rejeição e abandono do trabalho no campo, propondo, pela escola rural intimamente articulada ao meio, a reabilitação da zona rural. A criação de condições para que a consciência agrícola se generalizasse e se impusesse frente ao sentimento urbanista, passava pela preparação de professores em um estabelecimento específico: a Escola Normal Rural – ENR. (WERLE, 2007, p. 01).

Já na Primeira Conferência Nacional de Educação<sup>45</sup> (1922) e Primeira Conferência Nacional de Saúde de 1941, o programa de discussão proposto pelo Ministro Gustavo Capanema evidenciou, dentre outros aspectos, a análise e a “[...] organização de um programa nacional de educação [...]” (BRASIL, 1946, p. 15). Deixou explícito o papel das Escolas

---

<sup>45</sup> Para representar Sergipe foram escolhidos, na área da educação: o Diretor Geral do Departamento de Educação, José Rolemberg Leite e o professor José Calasans Brandão da Silva. Na saúde, foi nomeado Luiz Barbosa Romeu, sanitarista, diretor do Departamento de Saúde Pública do Estado. (COSTA, 2011, p. 156).

Normais Rurais, “considerando que o ensino normal rural destinado a formar o professor adequado ao campo como elemento de fixação útil do homem à terra constitui uma das preocupações mais graves do Governo Federal na hora presente [...]” (BRASIL, 1946, p. 62). “[...] é importante a referência a este acontecimento, pois se trata da primeira conferência de caráter nacional abordando questões relativas à educação, entre elas o nacionalismo e a problemática que envolvia as populações rurais e o acesso à escolarização” (ALMEIDA, 2011, p. 284).

A discussão em âmbito nacional, para definir ações de regulamentação, estruturação e normatização do ensino, apresentou a concepção de que era imprescindível a integração entre os diversos estados, visto que o diálogo e a troca de experiências contribuiriam para a apresentação das situações de sua localidade e das soluções possíveis. Capanema “perceberá que o caminho do consenso não era mais aquele, de formular o anteprojeto e solicitar as críticas. É preciso que as partes se encontrem, troquem opiniões, modifiquem-nas em função do debate e formulem o consenso.” (ROCHA, 1990, p. 96).

A Conferência de 1941 enfatizou principalmente o ensino primário e normal, com o intuito de criar as diretrizes de funcionamento, garantir avanços e promover a sua difusão. Ele foi apresentado como “[...] uma das preocupações mais graves do Governo Federal [...]” (BRASIL, 1946). A experiência de Ensino Normal Rural da escola de Juazeiro, no Ceará foi mencionada. Os membros da comissão opinaram “[...] no sentido de enaltecer e aplaudir o trabalho que vem realizando [...] fazendo votos pela multiplicação, em todo o território nacional de estabelecimentos do mesmo tipo e finalidade.” (BRASIL, 1946, p. 64). Essa e outras experiências seguiam a ideia do “ruralização do ensino.” (LOURENÇO FILHO, 2001, p. 78).

A finalidade estabelecida no documento era “[...] formar o professor adequado ao campo como elemento de fixação útil do homem à terra [...]” (BRASIL, 1946, p. 63). No entanto, existiam outros fatores que impossibilitavam a organização escolar, tais como: a dispersão demográfica, de povoamento e a carência de recursos dos estados. As diversas escolas espalhadas pelo território nacional eram compostas de docente sem preparação adequada.

[...] Ao contrário do que pensam muitos, a formação especializada de mestres rurais não é senão um dos aspectos desse problema mais amplo [...]. Para boa solução, o problema deveria exigir medidas de muito maior envergadura: reforma do regime agrário; desenvolvimento não só dos serviços de fomento da produção agrícola como de distribuição de crédito e defesa da produção; melhoria das vias de comunicação e serviços de assistência; serviços de educação de adolescentes e adultos analfabetos; “missões rurais” com o emprego de processos técnicos modernos de difusão, como os do cinema; e, enfim, melhoria das instalações escolares, construção de casas de residência

para os professores, organização regional de sua formação, com atenção às necessidades gerais de vida em cada ambiente. (LOURENÇO FILHO, 2001, p. 76, 78).

Lourenço Filho (2001) evidencia que os estabelecimentos de “preparação pedagógica” estavam distribuídos de forma dispersas e, na maioria dos estados, as Escolas Normais funcionavam nas cidades, esses estabelecimentos satisfaziam a formação dos docentes urbanos, entretanto, ficando os do campo sem instrução adequada para o exercício da profissão.

As mudanças econômicas advindas do processo de industrialização promoveram o êxodo rural, para dirimir a situação e garantir a permanência do homem no campo, era necessário estruturar a educação, o setor de transporte, estradas, comunicação, habitação, assistência médica, social oferecendo, principalmente, condições de emprego. A ação, somente do professor, era incipiente para garantir a fixação do homem no campo, eram necessárias medidas de caráter abrangentes.

A migração do homem do campo para as cidades consistia em um dos fatores de preocupação. Portanto, era necessidade garantir, por meio da educação, o sentimento de pertencimento ao lugar, tornando a atividade agrícola atrativa para os indivíduos. A outra ideia pregava a defesa de uma educação rural voltada para a formação do professor capaz de difundir os preceitos do trabalho agrícola com base nas ciências.

O que se pode perceber é que o contexto social e econômico do país exigia um reordenamento da educação, a fim de atender às exigências de formação para a inserção em diversos setores, principalmente com o advento da industrialização, que promoveu uma migração do homem do campo para a cidade, principalmente, na década de 1960, apresentando um crescimento populacional urbano, maior que a zona rural.

Esse momento, também foi percebido nos países da América Latina, em decorrência dos problemas econômicos. O modelo apoiado no agrário passou a ser substituído pelo padrão de industrialização, tomado como ponto principal para proporcionar o desenvolvimento do país. De acordo com Werle (2010),

A partir da década de 1930, o Brasil investiu na industrialização por substituição das importações, cuja principal característica foi responder aos desequilíbrios externos por meio de uma industrialização fechada, isto é, voltada para atender somente ao mercado interno e depender, em boa parte, de medidas protecionistas com relação a seus componentes externos [...] (WERLE, 2010, p. 15).

A educação considerada como ponto chave para instrumentalizar o homem do campo na utilização e compreensão dos instrumentos modernos empregados na lavoura. Sem instrução, era inviável a incorporação desses mecanismos agrícolas. Não era exigido apenas o manuseio, mas a compreensão de sua operacionalização, de seu funcionamento e da sua funcionalidade.

Essas exigências são percebidas para atender a um contexto de inserção de novos espaços de atuação da sociedade mediante o contexto brasileiro de expansão e abertura aos investimentos estrangeiros. No período de 1945 a 1961, os acordos de cooperação entre Brasil e Estados Unidos demonstraram a posição de proporcionar o progresso, aos países subdesenvolvidos por meio da difusão científica e técnica. Evidente, que de acordo com os princípios e moldes propostos pelos Estados Unidos. Dentre as sugestões era incrementar a atividade econômica para eliminação dos males que impossibilitavam o desenvolvimento. A ideia pautou a discussão de estudiosos de diversas áreas, sendo incorporada como primordial ao avanço dos países subdesenvolvidos.

Daí a necessidade de se instruir, dotar-se de conhecimentos científicos e técnicos. Partindo desse pressuposto, a

[...] educação rural apresentava-se como alternativa que se propunha a civilizar e recuperar as populações, ensinando-lhes a valorizar e trabalhar a terra, mas com um custo muito alto, pois alterava os seus padrões culturais originais, implicando um estreitamento de laços com os valores culturais urbanos (ALMEIDA, 2001, p. 123).

A educação para a zona rural entraria como ideal para instruir o homem do campo as noções essenciais para o desenvolvimento do país, garantindo o gosto pela agricultura e, conseqüentemente a fixação do homem no meio rural, reduzindo o êxodo para a zona urbana. Ela apresentava-se como um elemento fundamental para o processo de alfabetização e nacionalização do cidadão brasileiro.

O discurso do ruralismo, com o propósito de criar um sentimento de pertencimento do homem ao meio rural permeou a ideia da educação como salvação e dos educadores como elementos primordiais no processo de contenção do êxodo rural. Nessa ótica, a educação era vista, dentro dos preceitos do escolanovismo, pelos quais, o gosto pela terra seria despertado pelas atividades motivadoras e que priorizassem a relação prática entre escola e vida.

Para difusão concreta do ideário pregado pelo ruralismo e para acabar com os males do campo era preciso “[...] modificar o aparelho educativo ofertado ao povo rural. Na defesa do país como essencialmente agrícola, acreditavam em que a solução para as mazelas que

assolavam a nação estava na reorganização estrutural e ideológica da educação [...]” (NOGUEIRA, 2008, p. 80).

As discussões promovidas evidenciavam os aspectos de discrepâncias entre as áreas urbanas e rurais, o pensamento conduzia ao refletir sobre duas localidades, que mesmo diferentes eram tratadas de forma semelhante, defendendo que as políticas de Estado, no campo educacional, deveriam atender às necessidades específicas de ambas. Para isso, o ensino na zona urbana e rural deveria ser revisto, levando em consideração as especificidades regionais e nessa perspectiva seria necessário rever a formação de professores rurais.

As ações sob a perspectiva desses debates foram apresentadas com a proposta de proporcionar a integralização dos valores nacionais como necessários para desenvolver no homem do campo o sentimento de ser brasileiro. “Para isso, só há um caminho a seguir: traçar a sua política, é mister formar uma *consciência nacional*.” (TORRES, 2002, p. 87).

O despertar dessa consciência era função da educação responsável por promover a integralização dos valores nacionais e desenvolver o sentimento de ser brasileiro. O campo visto como núcleo da nacionalidade precisava ter seu lugar reconhecido, para que seus habitantes se identificassem como sujeitos ativos e parte da nação.

Nesse sentido, “[...] o ensino no meio rural, ainda que teoricamente, também se torna uma preocupação social, seja por interesses nacionalistas seja no sentido de compelir a saída das populações de seu ambiente original” (ALMEIDA, 2011, 281). O ensino rural tinha a função de promover no homem do campo a preparação agrícola, e nas mulheres o trabalho doméstico fixando-os na região. Para isso, a educação na zona urbana e rural deveria ser revista, levando em consideração as especificidades regionais.

A inserção do sentido de pertencimento e de integração social cabia à educação, entretanto, somente o professor preparado na escola normal rural teria condições de compreender a importância do local para a sociedade brasileira. Aqueles formados pelas escolas normais urbanas não estavam preparados para a realidade do campo, isso os distanciava da concepção de homem nacional, pois sua referência de desenvolvimento era o indivíduo da cidade. “[...] outro professor, o que é preciso formar nas Normais Rurais, com mentalidade e com consciência agrícola e com a noção sociológica de que o campo é, na realidade e não apenas nos discursos, *o cerne da nacionalidade* [...]” (SUD MENNUCCI, 1934, p. 175).

Tais escolas têm de formar professores quase hostis à vida citadina, perenemente preocupados com a maior eficiência do campo e de tal modo que se constituam em *leaders* do núcleo em que vão servir. Terão noções amplas e claras das atividades agrícolas e das necessidades higiênicas e sanitárias de seus habitantes. Devem estar, sob qualquer aspecto, a cavaleiro do meio



circundante, uma espécie de consultor técnico de toda a população a respeito dos mil problemas da vida rural. (SUD MENNUCCI, 1934, p. 132).

Na proposta de preparação dos professores rurais, o docente foi colocado como centro decisivo para a eficácia do programa de difusão da ideia de integração do homem ao seu meio. “[...] Ele é o agente que deveria lutar, via de regra sozinho, por melhorias nas regiões em que trabalhava [...]” (ALMEIDA, 2001, p. 48). De acordo com Romero (1954),

[...] A professora rural é um tipo de líder que deve ser equiparado com o maior número possível de técnicas de ação social para que possa desempenhar o papel de ponto de opôio<sup>46</sup> e de ponta de lança que lhe está destinado nessa luta pelo levantamento do nível de vida das comunidades rurais brasileiras [...] (ROMERO, 1954, p. 186).

Atrelado à necessidade de conteúdos significativos para a prática agrícola nas escolas primárias rurais, estava a expansão das escolas primárias, que constituiu no cerne do governo que incentivou a construção de escolas normais rurais por todo o país. A formação do professor em escolas normais rurais partia da ideia de que a escola era o local adequado para desempenhar a função civilizatória.

Em Sergipe, Nunes Mendonça (1958, p. 28) apontou que a escola “[...] não vem desempenhando as funções que lhe são reclamadas no meio rural [...]”, a realidade cotidiana estava distante do que era visto no ambiente escolar. O currículo homogêneo impedia que fossem contemplados aspectos locais, estes promovedores do desenvolvimento do indivíduo e do meio no qual ele vive, além de contribuir para fixação no campo. Para Mendonça (1958, p. 29), a falta de escolas que promovessem o “[...] conhecimento sobre o ambiente, educação técnica e econômica [...]” era um dos fatores que impediam o crescimento agrícola.

As transformações na economia brasileira, com o impulso ao processo de industrialização, promoveram a saída do homem do campo para as cidades, na expectativa de prosperar financeiramente, de viver em condições melhores e poder garantir o seu sustento e o da família. No estado de Sergipe, a atividade agroindustrial (algodão e açúcar) e a pecuária predominou até a década de 1960. A emigração nas décadas de 1960 e 1970 correspondeu a 5,2% do Nordeste, para os estados da Bahia e Alagoas, também se deslocaram para os estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná (FEITOSA, sd).

No fluxo de imigração, os dados apontam para o deslocamento em maior percentagem proveniente dos estados de Alagoas, Bahia e Pernambuco. Em menor número, São

---

<sup>46</sup> Transcrito conforme documento.

Paulo (7,2%) e Rio de Janeiro (4,6%). A partir de 1970, “o crescimento urbano de Sergipe, capitaneado pela industrialização, ocorreu de forma acelerada.” (FEITOSA, sd). Como fatores incentivadores, o autor cita,

[...] a transferência da sede administrativa da Petrobrás, a Região de Produção do Nordeste, de Maceió para Aracaju, bem como a transferência de um elevado contingente de técnicos e especialistas de petróleo, cujos salários superavam a média estadual, criando condicionantes para a formação de uma nova classe média sergipana. (FEITOSA, sd).

A urbanização e a industrialização atraíram pessoas de municípios sergipanos que buscavam na capital, perspectivas para melhorar as condições de vida. Outros migraram para a região Sul, Sudeste e para o Norte devido à expansão das áreas de extração no Amazonas e Pará. Em algumas regiões do Nordeste, as secas castigavam os moradores rurais, motivo para o deslocamento para a capital. Em Sergipe, Mendonça (1958) aponta como fatores para a saída do estado:

- a) as secas periódicas;
  - b) a concentração fundiária;
  - c) o regime dominante de exploração da terra;
  - d) a falta de crédito acessível e de assistência aos pequenos e médios agricultores;
  - e) a baixa produtividade do trabalho agrícola, em virtude de uma tecnologia atrasada;
  - f) a falta de educação condicente com as necessidades e exigências do meio.
- (MENDONÇA, 1958, p. 40)

Para evitar o esvaziamento das regiões e a superlotação nas áreas, provocando mais agravamento social, as escolas rurais desempenhariam um papel de extrema importância, à medida que deveria despertar o indivíduo para a sua função no âmbito social. “Infelizmente, a escola, por falta de acomodação ao meio e de eficácia educativa, não vem concorrendo para as soluções dos problemas do sertão sergipense.” (MENDONÇA, 1958, p. 52).

Dentro da perspectiva de conter a saída do campo foi implantada no Ceará, a primeira instituição com o intuito de formar professores rurais em 1934, a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte<sup>47</sup> (ENRJN). Ela foi destacada como modelo na Primeira Conferência

<sup>47</sup> A educadora Amália Xavier encontrou dificuldades em conseguir levar adiante a proposta de criação de uma escola normal rural para formar, de acordo com os anseios do campo. Ela buscou apoio da igreja na concessão do local para edificar o prédio da ENRJN, mas o bispo negou o pedido. Plácido Aderaldo Castelo, juiz de Juazeiro do Norte, defensor da proposta ruralista, abraçou a causa e iniciou as atividades para a construção da escola. Como medida, o Instituto Educacional, uma organização privada, foi criado, para instalar e sustentar a ENRJN (NOGUEIRA, 2008; VARELA, 2012). Várias pessoas disputaram o status de fundadores da Escola Normal Rural “[...] desde seu primeiro diretor, Plácido Aderaldo Castelo, então juiz da cidade, até os “pioneiros da educação nova”, através da professora Amália Xavier de Oliveira [...]”. Joaquim Moreira de Sousa, diretor de

Nacional de Educação e Primeira Conferência Nacional de Saúde realizada em 1941, resultando no Projeto de Resolução nº 23/1941 (BRASIL, 1946, p. 62) que solicitava sua transformação em um órgão de cooperação federal. Entretanto, o parecer da comissão de ensino normal foi desfavorável, pois a aprovação era de incumbência do legislativo.

Ela funcionou até 1970 “[...] e deixou marcas no modo de pensar e fazer a formação rurais no Estado, e quiçá no País.” (NOGUEIRA, 2008, p. 38). A sua criação ocorreu devido à demanda para atender à difusão das escolas primárias nas regiões. O discurso vigente apontava para a necessidade de criação de mais escolas normais para ampliar o número de professores rurais. Outro motivo apontado consistia na formação inadequada para atuação na zona rural, os professores preparados na zona urbana recusavam ir para o interior, desmotivados pelas péssimas condições que lhes eram apresentadas.

Na proposta, as atividades deveriam estar diretamente ligadas à agricultura e à pecuária (KULESZA, 2010, p. 68). Lourenço Filho (2001) expressa que a instituição iniciou as atividades com cinco alunos. O Regulamento estabelecia que a escola deveria:

- a) Preparar mestres para o ensino primário das zonas rurais do Estado, de maneira a torná-los aptos a orientar racionalmente as novas gerações para as tarefas agrícolas, dando-lhes a conhecer os meios de defesa da saúde e de incentivo do progresso nos campos.
- b) Contribuir, através do preparo conveniente dos mestres, para que a escola primária rural se torne um centro de iniciação econômica e profissional.
- c) Dar, pelos mestres, consciência agrícola e sanitária às populações rurais, além da compreensão do valor da previdência e da economia, como condição de felicidade individual e coletiva.
- d) Despertar, por meio dos mestres primários, nos futuros agricultores e criadores, a consciência do valor de sua classe, que, organizada e liberta de toda influência estranha dominadora, deve colaborar ao lado das demais classes no engrandecimento e no governo do País. (LOURENÇO FILHO, 2001, p. 83).

Portanto, o papel da escola normal rural seria de formar um profissional com conhecimentos teóricos e práticos coerentes com as atividades rurais, pois atuaria como motivador e integrador do indivíduo ao mercado de trabalho e por meio da utilização lógica dos recursos agrícolas possibilitaria o desenvolvimento econômico da região.

A ideia vigente defendia a articulação entre os conteúdos que contemplassem os conhecimentos básicos sobre a docência e sobre o cotidiano rural. Uma das preocupações com

---

Instrução Pública do Estado também foi citado pelos historiadores da educação do Ceará. Sendo atribuído a ele, por Lourenço Filho, o status de criador da ENRJN. “[...] de fato, a criação da escola em janeiro de 1934 foi estratégia para o então diretor de Ensino do Ceará [...]” (KULESZA, 2010, p. 57).

a formação docente estava em fornecer uma educação diferenciada da escola normal, uma instrução capaz de equipar o docente com subsídios teóricos e práticos para atuar de forma eficaz nas escolas primárias rurais.

É importante frisar a dimensão das ideias inseridas como elemento nacional de formação para o viver de forma civilizada. Essa imagem esteve presente em todo o Brasil. Percebeu-se a dicotomia homem civilizado, morador da cidade e o selvagem, aquele que vive no e do campo. Ele deveria ser polido dentro dos moldes e propostas governamentais para inserção no cenário brasileiro nacional. Assim, “[...] esse tecido básico, resultante de muitos planos e ações isoladas, pode dar origem a mudanças e modelos que nenhuma pessoa isolada planejou ou criou [...]”. (ELIAS, 1993, p. 194). A cidade aparecia como reflexo do progresso e desenvolvimento, enquanto que a zona rural, como lócus de atuação para o crescimento econômico. Nos discursos da legislação oficial, as especificidades das regiões brasileiras apareciam veemente como algumas das prioridades de ação, entretanto, na prática, o modelo implantado era aplicado em todo o país.

Em Sergipe, as primeiras experiências no Curso Normal, ocorreram em 1870, as aulas foram sediadas no Atheneu Sergipense, instituição importante para a educação sergipana destinada ao público masculino. A criação dessa Escola Normal, independente e destinada ao sexo masculino, não obteve êxito em virtude da pouca atratividade para a carreira. Os jovens abastados preparavam-se para o ingresso nos cursos de Medicina, Direito e Engenharia existentes em outros Estados brasileiros. A implantação da escola normal destinada às mulheres ocorreu em 1877, funcionando no Asilo Nossa Senhora da Pureza, entretanto, foi extinta em 1879.

No governo do General José Calazans, em 1911, a Escola Normal Rui Barbosa recebeu sede própria. Ele “levantou a planta e orçou a construção da Escola Normal do Estado de Sergipe, hoje Escola Ruy Barbosa.” (GUARANÁ, 1925, p. 304). Em 1947, recebeu a nomenclatura de Instituto de Educação Rui Barbosa, que se constituiu numa instituição de renome, ser professor catedrático significava fazer parte de um grupo seletivo de intelectuais reconhecidos socialmente. Do mesmo modo, ser aluno da instituição representava prestígio e possibilidade de inserção em outros espaços da sociedade sergipana.

[...] as escolas normais, nascidas como ramo de ensino que se sobrepunha ao primário e com uma característica marcadamente profissionalizante, converteram-se numa das poucas oportunidades de continuação dos estudos para as mulheres que iam efetivamente lecionar, quanto àquelas que pretendiam apenas prosseguir os estudos e adquirir boa cultura geral antes do casamento. (BRUSCHINI; AMADO, 1998, p. 05).

As redefinições e o reordenamento do ensino normal obedeceram à exigência legal de cada momento histórico. As reformas na estruturação, finalidades e perfil da formação discente, seguiam no interior da instituição uma dinâmica própria, na qual os agentes promoveram as mudanças, as permanências, as adequações e as práticas incorporando o *habitus* instituído.

Tomando como base o Boletim do INEP Nº 34, que lista os estabelecimentos de ensino normal em funcionamento no ano de 1945, foi elencado o quantitativo de escolas normais rurais do Nordeste. Nesse período, apenas o Ceará e Pernambuco possuíam um expressivo número de estabelecimentos<sup>48</sup> voltados à preparação dos professores primários rurais.

Tabela 3. Estabelecimentos de ensino normal (1945)

ESTADOS	ESCOLAS NORMAIS RURAIS	ESCOLAS NORMAIS
Alagoas	-	6
Bahia	01	14
Ceará	10	12
Maranhão	-	01
Paraíba	-	12
Pernambuco	10	10
Piauí	-	04
Rio Grande do Norte	-	02
Sergipe	-	04
Total	21	65

Fonte: Construído pela autora. Boletim do INEP. O ensino normal no Brasil. Nº 34, jun. 1946.

Em Sergipe, existiam quatro escolas normais, sendo três privadas nos municípios de Capela (Escola Normal Imaculada Conceição); em Estância (Escola Normal Sagrado Coração de Jesus); em Propriá (Escola Normal Nossa Senhora das Graças), estas equiparadas à Escola Normal Rui Barbosa, instituição pública. “Esta escola, com sede em Aracaju, é o instituto padrão de ensino normal. Deve funcionar não só para o fim de preparar o professor primário, como também de modo a constituir-se como centro de experimentação pedagógico.” (BOLETIM DO INEP, 1941, p. 16).

<sup>48</sup> As escolas do Ceará equiparadas à Escola Normal Rural de Juazeiro estavam situadas nos municípios de Limoeiro, Iguatu, Quixada, Ipu, Crateus, Pacotí, Itapipoca, Acarau e São Benedito. Em Pernambuco, estavam distribuídas em Goiânia, Limoeiro, Timbaúba, Bom Conselho, Triunfo, Palmares, Petrolina, Gravatá, Vitória do Santo Antão e Pesqueira. (BOLETIM DO INEP).

O aumento nos cursos de formação de professores aconteceu em 1951. O governo federal com o intuito de expandir as escolas primárias rurais, promove em todo o país a criação de escolas destinadas a fornecer aos docentes uma preparação condizente com as propostas difundidas desde os períodos anteriores.

Tabela 4. Cursos Normais Regionais e Escolas Normais no Nordeste (1951)<sup>49</sup>

ESTADOS	CURSOS NORMAIS REGIONAIS	ESCOLAS NORMAIS	TOTAL
Alagoas	2	4	6
Bahia	2	12	14
Ceará	12	12	24
Maranhão	1	1	2
Paraíba	8	8	16
Pernambuco	9	11	20
Piauí	1	4	5
Rio Grande do Norte	-	2	2
Sergipe	2	2	4
Total	37	56	93

Fonte: Adaptada pela autora. Lourenço Filho (2001, p. 82).

No Nordeste, até 1951, existiam 93 estabelecimentos de ensino destinados à formação de professores, destes 37 encarregados da formação para atuação nas escolas primárias rurais. Alguns estados como Alagoas, Bahia e Paraíba diminuíram a oferta nas escolas normais, entretanto aumentaram as dos cursos normais regionais.

Em Sergipe, a expansão das Escolas Normais Rurais data de 1949, com a criação de duas instituições no interior do estado, nos municípios de Itabaiana e Lagarto. Os professores para atuarem nas escolas rurais eram formados pela instituição estadual, denominada Escola Normal Rui Barbosa<sup>50</sup>, que ficava localizada em Aracaju, na capital sergipana e outras instituições de caráter privado. Existiam apenas duas instituições públicas: A Escola Normal Rui Barbosa e a Escola Normal Rural Murilo Braga.

O Ensino Normal ou magistério em Sergipe, no século XX, foi ofertado pela rede estadual (duas escolas), rede privada (dez escolas) e pela Campanha Nacional de Educandários gratuitos - CENEG (quatorze escolas). Destas, seis encontravam-se na capital e as outras oito distribuídas por Diretorias de Educação no interior do estado.

<sup>49</sup> Dados transcritos do autor. Foram excluídos os estados que não correspondem à Região Nordeste.

<sup>50</sup> “A professora Dr. Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas possui diversos estudos acerca dessa instituição de ensino. Outros estudiosos também voltaram o olhar para diversos períodos de constituição e consolidação do ensino normal em Sergipe” (COSTA, 2011, p. 138).

Tabela 5. Quantitativo de instituições que ofertaram o ensino normal / diretorias de educação

DIRETORIAS DE EDUCAÇÃO	NÚMERO DE MUNICÍPIOS	Nº ENSINO NORMAL EM SERGIPE
DEC <sup>51</sup>	-	05
DR-1	11	03
DR-2	06	05
DR-3	14	03
DR-4	12	02
DR-5	10	04
DR-6	12	04
DR-7	06	-
TOTAL	71	26

Fonte: Construído pela autora. Sergipe, 1978.

A DR-7 abrangia os municípios do sertão sergipano do São Francisco por apresentar dificuldade de acesso e pouco desenvolvimento local, não possuíam Escola Normal. Embora, “[...] nessa região o índice de professores leigos chega a atingir o percentual de 67,3%, variando entre 34,7% e 58,0% nas demais regiões educacionais [...]” (SERGIPE, 1978, p. 02). Mesmo aquelas que apresentavam um número considerável de escolas normais. Para amenizar essa situação, seria necessário um programa de qualificação para professores em nível superior, ajuda financeira às instituições provadas e a criação de outras unidades e melhoramento dos cursos existentes.

Questionou-se, e o papel do estado que tinha apenas duas escolas sob sua responsabilidade? O estado se eximia da responsabilidade de formar e preparar os professores leigos, deixando a cargo da iniciativa privada e da federação. Embora possuíssem apenas duas escolas estaduais (Escola Normal Rui Barbosa e Escola Normal Rural Murilo Braga) concentravam 56% matrículas, o maior índice em relação às demais, “[...] provavelmente, dificuldades socioeconômicas inibem a procura pela população escolarizável que não dispõe de recursos para custear as anuidades.” (SERGIPE, 1978, p. 04).

Tabela 6. Matrícula no Ensino Normal de Sergipe (1973-1979)

Anos	Matrícula total
1973	3.000
1974	4.181
1975	3.721
1976	3.261
1977	3.846
1978	4.530
1979	5.350

Fonte: Sergipe (1978, p. 04).

<sup>51</sup> O documento referente ao Diagnóstico do Ensino Normal no Estado de Sergipe não registra o quantitativo de municípios pertencentes à DEC. Atualmente são nove DRs e a DEA (Diretoria de Aracaju).

Com relação aos cursos de Habilitação ao Magistério de 1º Grau, na capital, a partir de 1971, registrou 1.703 matriculados na rede estadual e 690 na iniciativa privada. No interior, foram matriculados 162 na Escola Normal Rural Murilo Braga, 545 na rede particular e 272 na CENEG. Como alternativas para revitalização de políticas para formação de professores de 1º grau seria necessário rever:

[...] currículos e programas estruturando-os de forma a atender as necessidades de alunos e da sociedade. [...] Estruturação e implementação de uma nova sistemática de Estágio Supervisionado. [...] Elaborar material de apoio às inovações curriculares. (SERGIPE, 1978, p. 05).

A parceria com a Universidade Federal de Sergipe, o aparelhamento das escolas encarregadas de formar professores e a política para a formação de professores de 2º grau foram outras alternativas elencadas.

Podemos perceber que a Escola Normal Rui Barbosa se constituiu, desde o século XIX, em uma instituição modelar para a formação de professores primários. Entretanto, era a única instituição pública, até 1950, encarregada de suprir a necessidade de todo o estado. Com o propósito de expandir a educação rural para todo o país, Sergipe recebe financiamento para a implantação de duas escolas normais rurais no interior: Itabaiana e Lagarto, o que não era suficiente para atender à demanda. Nessa expectativa, a ENRMB foi criada no município sergipano de Itabaiana/SE.

#### **1.4 Aspectos históricos da educação em Itabaiana/SE**

Com a Proclamação da República, não há registro de mudanças profundas em Itabaiana. A instrução era coisa para poucos, estudavam apenas aqueles que os pais tinham condições de enviar para outras províncias. Como não existiam escolas primárias, a população concentrava-se apenas na agricultura. É, a partir do século XIX, que a política educacional em Itabaiana começa a galgar os primeiros passos. De acordo com Bispo (2013),

É desconhecida a data de criação da primeira escola na Itabaiana, possivelmente entre 1824 e 1826. É fato, contudo que a cadeira de Latim foi criada pela primeira vez em 30 de março de 1829. Em 1838 o professor de Latim foi jubilado e a cadeira ficou vazia [...]. (BISPO, 2013, p. 107).

O Decreto Nº 6, de 16 de fevereiro de 1848, em seu artigo primeiro, concedeu permissão para as mulheres receberem instrução. No mesmo ano, a Lei provincial de 16 de



junho restabeleceu as cadeiras de Latim e de primeiras letras. Tobias Barreto de Menezes assumiu, em 1856, por meio de concurso, a cadeira de Latim. A cadeira de instrução primária foi criada através da Resolução 460, de 20 de fevereiro de 1857. No século XIX, o ensino primário era oferecido em alguns povoados como: Campo do Brito, Saco do Ribeiro, Várzea do Gama, São Paulo, Olhos D'Água, Pedra Mole, Lagoa Vermelha, Cajueiro, Gandu e Terra Vermelha. Cabia a fiscalização do ensino primário, nesse período, ao cônego Domingos de Melo Rezende, pessoa influente e de amplos poderes, ocupava também o cargo de Delegado Literário.

A instrução pública era deficitária e insuficiente para atender à demanda da população. Esse problema levou a criação do Gabinete Literário de Itabaiana, iniciativa do professor Manoel Damásio Pereira Leite<sup>52</sup>, em 28 de fevereiro de 1875, tendo vinte e quatro pessoas, sendo dois professores: Manoel Damásio Pereira Leite e Olímpio Pereira de Araújo; doze militares e dez cidadãos sem identificação de cargo ou profissão. O intuito era “[...] facilitar aos seus membros a instrução pela leitura dos bons livros e jornais, especialmente os nacionais”. E, “[...] oferecer o ensino básico à juventude itabaianense.” (MENEZES, 2010). O espaço aberto agregava jovens de todas as classes sociais, principalmente os menos abastados. O gabinete teve matrícula de 70 alunos nas aulas ofertadas:

Primeiras letras (professor Olímpio); Matemática elementar, Língua, Literatura nacional e Catecismo (Guilhermino Bezerra); História do Brasil, Geografia Moderna e Língua Francesa (Damásio Leite) e Música (maestro Antonio Joaquim de Oliveira Noronha). (MENEZES, 2010).

Em virtude de questões políticas, o Gabinete funcionou até o ano de 1880. Damásio foi perseguido politicamente, afastado da cidade e obrigado a assumir o cargo de professor em uma localidade distante. Menezes (2010) evidenciou que a sociedade, o poder político e os demais sócios não deram importância à atuação do órgão. E, a instrução pública continuava decadente e excludente. Bispo (2013), embasado no Relatório de Educação (1860), evidenciou o pensamento do poder público em relação à sociedade itabaianense,

Não havia interesse da sociedade no ensino, bem o esclarecem os sobreditos relatórios, exceto algum caso isolado de interesse pessoal, seja por gosto pelo saber, seja pelo status que alguém supunha o mesmo conferir. Ricos não estudavam porque não era necessário estudo para tocar a administração dos engenhos, muito menos de criação de gado; pobres também não o faziam porque, antes de tudo, eles queriam ficar ricos. Somente a vocação religiosa

---

<sup>52</sup> Leite era filho de uma família tradicional de Itabaiana. “No início da década de 70 voltou à terra natal decidido a ser professor. Sua missão de vida era levar aos compatriotas as luzes do saber. Damásio falava fluentemente o francês. Apesar de muito religioso, a História era sua grande paixão” (MENEZES, 2010, p. 04).

ou a vocação política, que muitas vezes se confundiam levava alguém querer estudar. (BISPO, 2013, p. 153).

O espaço social ocupado pelos indivíduos gera a necessidade ou não da escolarização, por outro lado, o estado apresenta o discurso de que proporcionou as condições ao acesso à educação, entretanto, é a população que se recusou a receber as benesses advindas do ensino.

Nesse momento, a ascensão social estava dissociada da escola, os pais voltavam a atenção para as atividades compensatórias financeiramente. O caráter prático de aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos com a educação formal distanciava-se das necessidades reais. Por outro lado, Menezes (2010) sinalizou que para as aulas ofertadas pelo Gabinete Literário<sup>53</sup> havia um quantitativo significativo de alunos, o que demonstra a ineficácia da escola pública em atrair a comunidade.

O reduzido número de escolas primárias, a precária formação de professores para atuar na zona rural, a evasão, a repetência, os baixos salários dos professores e as péssimas condições das escolas foram problemáticas na educação que permaneceram ao longo dos anos. Em Sergipe, no ano de,

[...] 1918 havia apenas três grupos escolares e 239 escolas em casas alugadas em todo o estado de Sergipe [...]. Em 1915 o município possuía quatro cadeiras públicas de ensino primário na cidade e mais três na zona rural, com 269 alunos; e mais sete de ensino particular com 89 alunos. Em relação às cadeiras públicas, entretanto, a frequência era lastimável: média de 83 alunos dos 269 inscritos. (BISPO, 2013, p. 153).

Nos anos 20 do século XX, na sede do município de Itabaiana, existiam duas cadeiras femininas regidas por Izabel Esteves de Freitas e Petrina de Menezes Lemos e duas masculinas regidas por Marieta Machado e Maria Pureza de Almeida. Percebe-se a instalação de cadeiras em outros povoados. Existiam no município apenas duas escolas isoladas para o sexo masculino e duas para o sexo feminino localizadas na sede e nove de ensino misto distribuídas em toda a região. Dentre elas, a Escola n° 8 de ensino misto do povoado Serra, regida pela professora Maria Pureza da Silva, que desempenhava suas funções desde 1927.

Em 1930, havia em Itabaiana quatro escolas primárias na sede, sendo duas do sexo masculino e duas femininas e nove nos povoados. O ensino restringia-se ao primário. Até esse

---

<sup>53</sup> É preciso destacar também que o Gabinete Literário de Itabaiana carece de estudos, a fim de perceber qual a contribuição efetiva na educação dos itabaianenses durante o período de funcionamento.

período não havia grupo escolar, esse só foi construído em 1937, na administração de Silvío Teixeira, incorporando as crianças dispersas em escolas isoladas.

[...] O atraso no campo educacional era evidente. O itabaiense de posse se aventurava a estudar o curso ginasial em Aracaju. O de pouca posse ou de nenhuma posse se dava por satisfeito com o primário e partia para a ocupação de uma profissão, como de alfaiate, barbeiro, pedreiro, sapateiro, servidor público, comerciante, não sentindo tanta falta do ensino ginasial, preparatório e superior, pela distância que o separava. (CARVALHO, 2000, p. 641).

A deficiência do sistema de ensino não era um problema isolado de Itabaiana, a educação era alvo de discussões constantes. A fim de garantir melhoria institucional, por meio de projetos, reformas, programas e métodos de ensino que tivessem por intuito viabilizar o processo de acesso ao saber via escola.

Um dos focos centrais de discussão era a formação do professor para atuar com a população rural. Eles viviam em uma região agrícola, portanto, o ensino deveria estar em consonância com as necessidades do campo. Como forma de promover a preparação do homem da zona rural, as Escolas Normais Rurais assumiram um papel importante. Antes e posterior a criação delas, o governo estadual promoveu Cursos Intensivo de Educação Rural destinados aos professores rurais. (SILVA, 2016; REZENDE, 2014).

O Decreto N° 25, de 03 de fevereiro de 1931, regulamentou a instrução primária do Estado, a educação fundamental consistida em Infantil ou Pré-escolar atendendo crianças de cinco a sete anos em escolas maternas e jardins de infância e Primária de sete a doze em escolas primárias isoladas, reunidas e grupos escolares. O ensino primário no interior abrangia um período de três anos.

As escolas eram classificadas em 1ª, 2ª, 3ª e 4ª entrâncias respectivamente entre povoados, vilas, cidades e capital. A inspeção acontecia uma vez por ano nos meses de março a junho e de agosto a novembro. A escola mista N° 8 do povoado Serra, localizada em Itabaiana, recebeu em 23 de junho de 1931, a visita do inspetor escolar do 3° Distrito, o Senhor Florival de Oliveira, o qual elogiou a professora Maria Pureza da Silva, destacando-a entre as docentes dos povoados pela assiduidade e habilidade.

A outra visita ocorreu em 23 de novembro de 1931, o inspetor atestou que nada acrescentaria ao exposto no relatório anterior. No referido relatório, o inspetor evidenciou que ao examinar as cadernetas, foi comprovado o grande número de faltas. Ele chama a atenção dos docentes do Estado para a evasão nas escolas, pedindo cautela na classificação dos alunos.

Ao pensar sobre essa evasão, faz-se necessário analisar se a escola primária estaria contemplando conteúdos atrativos para o cotidiano dos alunos, se os conteúdos possuíam aplicação prática para a realidade local, a maioria da população trabalhava na agricultura, que era o meio de sua sobrevivência, os pais encarravam a escola como um local de relevância, de ascensão social.

O município de Itabaiana possuía, em 1937, na área urbana, três escolas isoladas funcionando na frente da casa das professoras Isabel Esteves de Freitas, Maria da Glória Almeida e Marieta Machado. As duas últimas eram encarregadas respectivamente das escolas Isoladas Nº 2 e 3 destinadas para os meninos, a Nº 1 recebia as meninas. Estas situadas na praça Fausto Cardoso e a Nº 3 na praça João Pessoa.

Um dos marcos para a educação no município foi a construção em 1937 do Grupo Escolar Guilhermino Bezerra, que ocorreu na gestão municipal de Sílvio Teixeira durante o governo estadual de Eronides de Carvalho.

Em Itabaiana, temos dois momentos considerados fundamentais para a educação no município: a construção do Grupo Escolar Guilhermino Bezerra e a fundação da Escola Normal Rural Murilo Braga, em 1949. Oliveira (2004) descreve as instalações:

[...] quatro amplas e arejadas salas de aula, compartimentos para diretoria, arquivo e biblioteca, sanitários decentes, quatro para meninas e quatro para meninos, espaçosa área coberta para agrupamentos, reuniões, folguedos, formaturas, e ao fundo, em espaço descoberto, mas murado, um campinho para a prática de esportes [...]. (OLIVEIRA, 2004)

O prédio construído no terreno baldio com sua arquitetura imponente, contrastava com o cenário urbano, ainda precário, carente de estruturação e proliferado de doenças. A construção significava que a civilidade chegou à cidade, a possibilidade de ascensão social das camadas desprovida financeiramente. Ele representou a imperiosidade da arquitetura escolar para a vida cotidiana itabaianense.

Imagem 7. Grupo Escolar Guilhermino Bezerra



Fonte: Bispo (2013, p. 153).

Os grupos escolares como espaços majestosos representavam a atuação do poder público em prol do desenvolvimento educacional. A modernização da zona urbana fazia parte do projeto governamental de desenvolvimento propagado pela República, pela qual, a intervenção do Estado, no projeto de implantação e execução das reformas tanto na saúde, como na educação pública passou a ser alvo de acirrados debates.

Os primeiros grupos edificados em Sergipe seguiram a tendência arquitetônica dos grupos paulistas, criando-se uma discrepância no cenário urbano das cidades em que eram construídos. A modernidade arquitetônica deveria ser acompanhada pela adequação pedagógica, incrementada pelas mestras oriundas da Escola Normal e pelo uso de novos recursos pedagógicos, muitos dos quais importados dos Estados Unidos e da Europa. Esse era o palco almejado pelas lideranças políticas e intelectuais para promover o espetáculo da educação republicana. (SANTOS, 2009, p. 58).

A expansão dessas instituições de ensino no Estado de Sergipe se propagou no governo de Rodrigues Dória (1908-1911). De acordo com Santos (2009), os grupos escolares apresentavam um papel político, sendo instrumento difusor do ideário do Estado. Na década de 1940, havia no estado cinco grupos escolares em Aracaju e doze no interior.

O diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), Murilo Braga de Carvalho (1946-1952), seguindo o projeto de expansão do ensino, incentivou a criação de escolas primárias e normais para as zonas rurais. “[...] o objetivo principal do INEP, neste

período, passou a ser o de estudar e planejar tipos de prédios para grupos escolares, escolas isoladas, escolas normais, etc., bem como de critérios de localização e distribuição dos prédios.” (LEITE FILHO; SANTOS, s/d, p. 5130). Além da promoção de cursos de aperfeiçoamentos para os professores primários do interior.

Essa expansão, em Itabaiana, deu-se com a implantação de escolas primárias construídas nos povoados e com a implantação da ENRMB para formar professores, dentro que preconizava o ideário da época. No próximo capítulo, discuto o processo formativo nessa instituição de ensino.

## 2. EDUCAÇÃO RURAL: FORMAR PROFESSORES PARA CIVILIZAR O HOMEM DO CAMPO

Com a extinção da Diretoria do Ensino Primário e Normal em 1946, o INEP geriu o Fundo Nacional de Ensino Primário, criado em novembro de 1942, “[...] importante instrumento de modernização do Estado para enfrentar a questão do ensino elementar e que previa o estabelecimento de convênios da União com os estados, o Distrito Federal e os territórios e destes com seus respectivos municípios [...]” (BOMENY, 2001, p. 120).

Nesse contexto, o Governo Federal conferiu ao Governador de Sergipe, José Rollemberg Leite, um projeto piloto de expansão das escolas rurais. O jornal Diário de Sergipe transcreveu a notícia publicada pelo Diário de Notícias do Rio, em 05 de março de 1950, na qual enfatiza o papel de Sergipe nos propósitos de expansão das escolas rurais.

O Estado de Sergipe vem se mantendo na liderança da execução do plano de renovação do ensino primário no Brasil especialmente no que se refere às escolas rurais, aparelhadas para dar à criança os verdadeiros fundamentos da fixação do homem do solo [...] Desenvolve-se, assim no Nordeste o plano traçado pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, objetivando a melhoria do indivíduo como fator econômico dos mais preciosos (In: DIÁRIO DE SERGIPE, nº 2198, 22/03/1950, fl 01).

Sergipe em primeiro lugar com 87,84% do total de 218 prédios consignados pelo INEP para incremento e melhoria no ensino primário em todo o país. Após estava Pernambuco com 84,68% de 398. Terceiro lugar, Ceará, Alagoas e Paraíba com 64,42%. O INEP distribui informativos pelo qual destaca a atuação de Sergipe diante da proposta governamental de expansão das escolas rurais.

Entre os Estados e Territórios que melhor compreenderam e se lançaram à luta de renovação, que se irradiava da administração federal conseguindo atingir os mais profundos recantos da União, colocaram se desde logo algumas unidades nordestinas, entre as quais, o Estado de Sergipe, que assumiu a liderança na tarefa de execução dos planos federais, terminando os primeiros prédios escolares e integrando-os de imediato à rede estadual, não sem completar a obra, fornecendo à escola construída com os recursos federais, uma adequada e eficiente seção agrícola, ministrando aos alunos, desde o começo, os fundamentos da verdadeira fixação do homem ao sólo, que era o que se pretendia em última análise (In: DIÁRIO DE SERGIPE, Nº 2202, 20/03/1950, fl 08).

Para Cruz (s/d), “[...] a experiência com o Programa de Educação Rural foi pioneira no Estado, com destaque nacional e internacional [...]”. O projeto, gerido pelo Diretor do Departamento de Educação<sup>54</sup>, Acrísio Cruz foi bastante elogiado por autoridades e intelectuais brasileiros, como: Anísio Teixeira, Murilo Braga e pelo professor americano Robert King Hall<sup>55</sup>. Ele construiu uma rede de sociabilidade que colaborou para o seu engajamento em diversos setores dentro e fora de Sergipe (SIRINELLI, 2003, p. 248).

De acordo com Cunha (2015), no período de 1940 a 1950, Robert King Hall realizou diversas visitas ao Brasil com o intuito de estudar a educação brasileira. Além do Brasil, o professor também estudou a educação no Chile e na Argentina. O acordo de cooperação entre o Brasil e os Estados Unidos permitiu, por meio de bolsas de estudos do Instituto Brasil – Estados Unidos, o intercâmbio de estudiosos e estudantes de ambos os países, a fim de pesquisar o Ensino Secundário.

O professor Dr. Robert King Hall, do Teachers College da Universidade de Columbia, em Nova York, esteve no Brasil a fim de analisar os programas do INEP no que diz respeito ao “[...] treinamento de professores provindos de zonas rurais de várias das unidades da Federação, e a de construção da rede de escolas primárias rurais[...]” (HALL, 1950a, p. 05). Hall possuía experiência na análise de questões educacionais referentes a países da América Latina e do Oriente. Em 1946, ministrou curso de aperfeiçoamento de professores nas diversas regiões brasileiras. Em 1950, em visita a Sergipe, conheceu o projeto das escolas primárias rurais e da escola normal rural.

Durante o período de cinco semanas em que trabalhei com o I. N. E. P., tive a oportunidade de observar duas partes de seu programa de treinamento de professores, realizado no Rio de Janeiro, e destinado a bolsistas procedentes das áreas rurais de vários Estados e Territórios brasileiros, e a construção de uma rede de escolas primárias rurais. Devo dizer que minhas observações sobre o último ponto, limitam-se à viagem que fiz a Sergipe, durante a qual visitei 24 escolas primárias rurais, 3 grupos escolares e uma escola normal rural, todas elas construídas com fundos do Governo Federal, dentro do plano do I. N. E. P. (HALL, 1950b, p. 113).

---

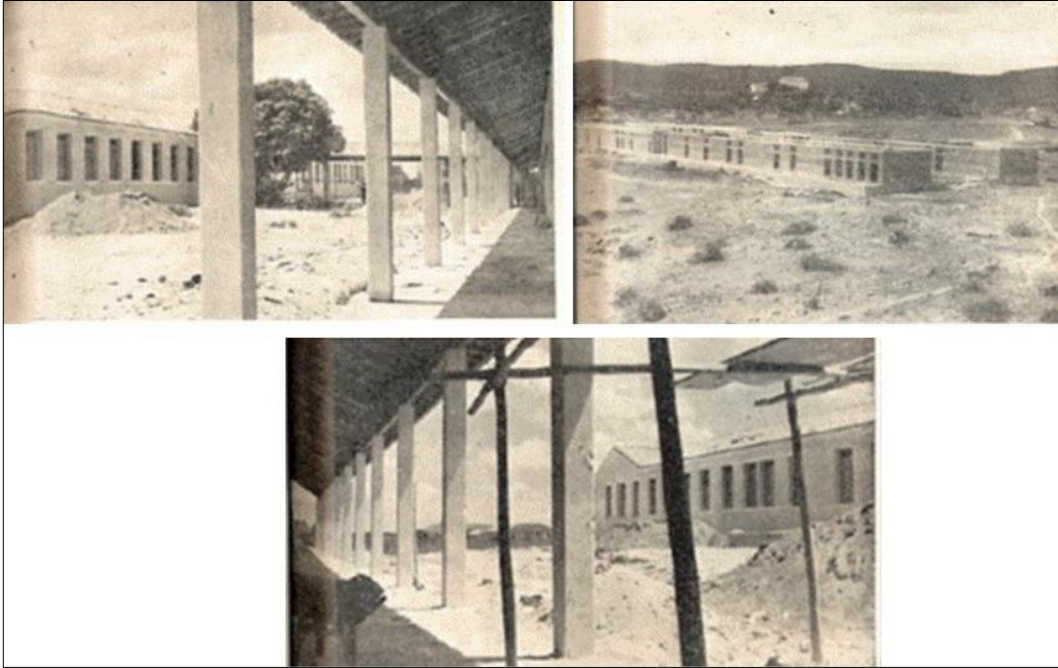
<sup>54</sup> Departamento de Educação permanecia como “o órgão do Governo Estadual que superintende, em todo o Estado, o ensino primário, normal, comercial, industrial e secundário, exceto na parte privativa do Governo Federal” (MENDONÇA, 1958, p. 81).

<sup>55</sup> Bacharel em Física e Matemática (Lake Forest University/1933), Mestre em Artes (Física) (Universidade de Harvard/1935), licenciado em Administração Escolar (Universidade de Chicago), Ciências Políticas (Universidade de Columbia), também era formado em Direito e Linguística, tendo estudado nas Universidades de Michigan e Harvard. Ele recomenda ao INEP que em Sergipe seja implantado um projeto piloto, pois “[...] a área entre Riachuelo, Divina Pastora, Maruim e Laranjeiras impressionou-me como extremamente propícia a uma experiência dessa natureza” (HALL, 1950a).



O registro fotográfico no relatório produzidos pelo professor Hall (1950a) apresenta, embora sem citar o nome, as imagens que se assemelham com a arquitetura da Escola Normal Murilo Braga de Itabaiana. Comparando-as, o espaço físico parece o mesmo. Na época de sua visita a Sergipe, havia várias escolas sendo construídas, inclusive a de Itabaiana.

Imagem 8. Fotos semelhantes à arquitetura da Escola Normal Murilo Braga (1950)



Fonte: Hall (1950<sup>a</sup>, p. 31).

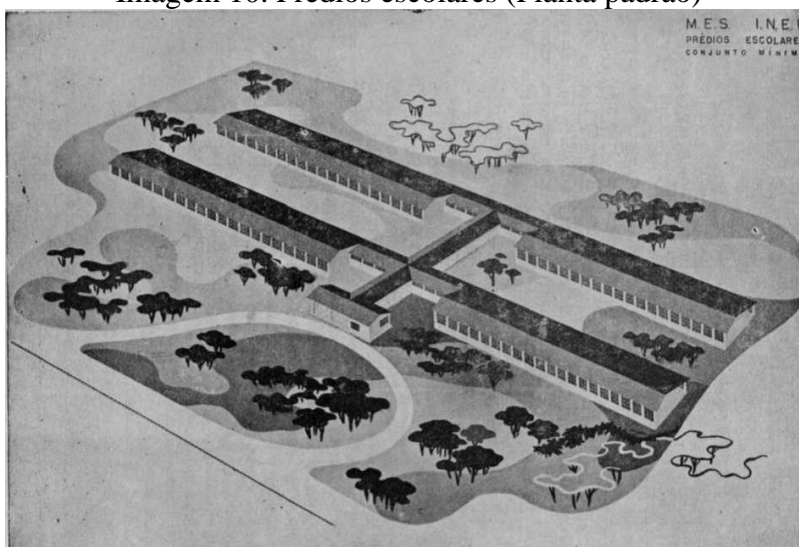
Imagem 9. Fotos do Colégio Estadual Murilo Braga (2016)



Fonte: GP Engenharia LTDA.

Ao lado das fotos, consta que: “A nova escola primária exigia também novos professores. Uma extensa rêde de modernas escolas normais, no interior, vai criar uma geração de professores integrados no ambiente a que as escolas devem servir” (HALL, 1950a, p. 31). Segundo o professor Robert King Hall, “a escola rural ajudaria a radicar o professor rural na zona rural, sobretudo, com a construção da residência” para os professores (SILVA, 2015, p. 09). A construção foi considerada grandiosa para o estado e estava dentro do projeto arquitetônico para as escolas normais rurais do INEP. “Assim serão as 45 escolas normais rurais que o Governo Federal está construindo nos Estados e Territórios” (HALL, 1950b, p. 113).

Imagem 10. Prédios escolares (Planta padrão)



Fonte: (HALL, 1950b, p. 126).

As fotos do relatório de Robert King Hall, intitulado **A nova escola primária brasileira**, como o estudo, **Observações e impressões sobre o ensino rural no Brasil**, publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos de nº 38, de 1950, trazem imagens de escolas primárias, as quais desenvolvem trabalhos de acordo com os propósitos do ruralismo pedagógico. As aulas práticas desenvolvidas na agricultura inseriam os alunos no contexto do seu cotidiano.

Silva (2015) apresenta a expansão das escolas primárias rurais em Sergipe, no período de 1947 a 1961. Foi no governo de José Rollemberg Leite que houve mais construção de instituições escolares. O número apresentado, a partir dos discursos governamentais, demonstra a expansão de escolas primárias, grupos escolares e a preocupação com a formação de professores. O governador José Rollemberg Leite delineou uma série de medidas que consistiram em diversas ações na área educacional. Ao final de seu governo, foram contabilizadas

[...] 218 Escolas Rurais, sete Grupos e duas Escolas Normais foram construídas (Cf. Mensagem de 1951). Nesse embalo, o governo criou as duas primeiras faculdades públicas: Economia e Química. Além disso, auxiliou o nascimento das escolas de Direito e de Filosofia, projetando seus feitos no campo de instrução, como principal marca de sua gestão [...] (DANTAS, 2012).

O jornal Correio de Aracaju (08/11/1949), oposição ao governo, destacou a criação de escolas rurais em Sergipe e criticou a ação o governo do estado, dizendo que as escolas foram construídas pelo governo federal.

[...] As Escolas Rurais são, enfim, obra do governo federal, realizadas com o dinheiro da União, onde não há, nem de leve, participação do governo do Estado. É uma campanha que se faz no Brasil inteiro [...] Uma campanha útil, de grande alcance para todo país, é aqui usada como arma de um faccionismo político velhaco que degrada as mais respeitáveis iniciativas (CORREIO DE ARACAJU, nº 4929, 08/11/1949).

Por um lado, a imagem de um governo promotor do desenvolvimento, investindo na educação: do outro lado, o discurso de que ele se apropriou dos benefícios federais para enganar a população. Ora, havia no período uma aliança entre o governo federal, estadual e municipal, portanto, os investimentos na educação tinham um propósito econômico, político, social e cultural.

Ao assumir o governo do estado, Leandro Maynard Maciel (1955-1959) acusou que as informações relativas ao quantitativo de escolas eram desconexas da situação que ele encontrou, pois das 248 instituições pregadas pelos seus antecessores, apenas 231 escolas existiam. Outro ponto destacado foi a inviabilidade de expansão das escolas rurais, devido ao pouco investimento do governo federal. Governo estadual e federal eram de partido opositores, o primeiro da UDN e o da União era do PSP.

A Cruzada em 03 de março de 1956, no texto do Tenente Coronel Geraldo de Menezes Cortês comenta a expansão das escolas rurais pelo estado. “Viajando através desse estado temos, logo a primeira vista, uma impressão agradável ao nos depararmos com sucessivas Escolas Rurais” (CORTÊS, A CRUZADA, 03/03/1956, p. 03). Ele aponta que em todas as partes do estado, de norte a sul, encontra-se uma escola rural “[...] Parece não haver um só núcleo demográfico, que não tenha sido contemplado com uma escola rural.” (CORTÊS, A CRUZADA, 03/03/1956, p. 03).

Para Mendonça, em sua coluna: Assuntos Pedagógicos, no Jornal O Nordeste (28/08/1958), as escolas espalhadas pelos diversos locais do estado aparentavam um atendimento condigno com as necessidades da região, entretanto, sua função era apenas de

[...] simples postos de alfabetização, onde, a começar pelo professor, sem formação sociológica e adequada, sem a consciência de sua responsabilidade social, do compêndio didático e da maneira de tratar as matérias do currículo, tudo revela a completa desarticulação com as realidades ambientais, com a experiência e a psicologia do rurícola, e com as ocupações humanas peculiares ao campo. (MENDONÇA, O NORDESTE, 28/08/1958).

Em 1958, Luís Garcia apontou 1116 unidades educacionais de ensino primário no estado. Em seu governo, foram construídas 656 escolas estaduais (Jardim de Infância – 1; Escola Reunida – 6; Escola Isolada e rural – 609). Analisando os documentos referentes à construção das sete escolas rurais edificadas em Itabaiana, no ano de 1950 e 1951, é notório os propósitos nacionais de expansão do ensino primário, ao deixar registrado em todos os termos de entrega das escolas rurais o seguinte: “[...] depois de verificado pelo Sr. Engenheiro Fiscal ter sido a referida obra de acordo com o projeto e as especificações do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos [...]” (TERMO DE ENTREGA, 1950).

Quadro 3. Escolas primárias rurais em Itabaiana (1950-1951)

LOCALIDADE	DATA
Areias	24 de fevereiro de 1950
Mangabeira	24 de fevereiro de 1950
Povoado Bom Jardim	03 de julho de 1950
Rio das Pedras	10 de novembro de 1950
Ribeira	23 de janeiro de 1951
Capunga	24 de janeiro de 1951
Cajaíba	27 de janeiro de 1951

Fonte: Quadro criado pela autora. Termos de entrega das escolas primárias rurais (1950 e 1951).

Os documentos sobre as escolas rurais trouxeram os custos referentes às despesas com o deslocamento de professor primário de Itabaiana para os povoados (Capunga); para envernizamento e colagem de mobiliário (Posto Agrícola); para o arrazamento, adubo (Zanguê), para a fiscalização nas escolas rurais, limpeza do terreno e abertura de covas (Terra Dura, Matapuã). O modelo de construção delineado diferenciava das imponentes construções dos grupos escolares. “[...] esse novo tipo de construção anunciou um novo tempo nos moldes civilizado, por assim dizer, à sombra da escola. A professora nessa moradia deveria fazer com

que seus costumes domésticos e pessoais influenciassem a comunidade rural [...].” (SILVA, 2015, p. 09).

É sob essa ótica de reflexão que se analisou a ação do Diretor do Departamento de Educação em Sergipe, Acrísio Cruz, em sintonia com os propósitos educacionais do INEP na gestão de Murilo Braga. Esses propósitos promoveram o projeto de expansão da escola rural e da escola normal rural. Ao estudar a Escola Normal Rural Murilo, em Itabaiana, município de Sergipe, faz-se necessário compreender os seus primeiros anos de funcionamento, visto que, de 1950 a 1953 foi ofertado o curso ginásial. O período em tela correspondente aos primeiros anos de funcionamento com o nome Ginásio de Itabaiana. Somente em 1954, passou a denominar-se Escola Normal Murilo Braga.

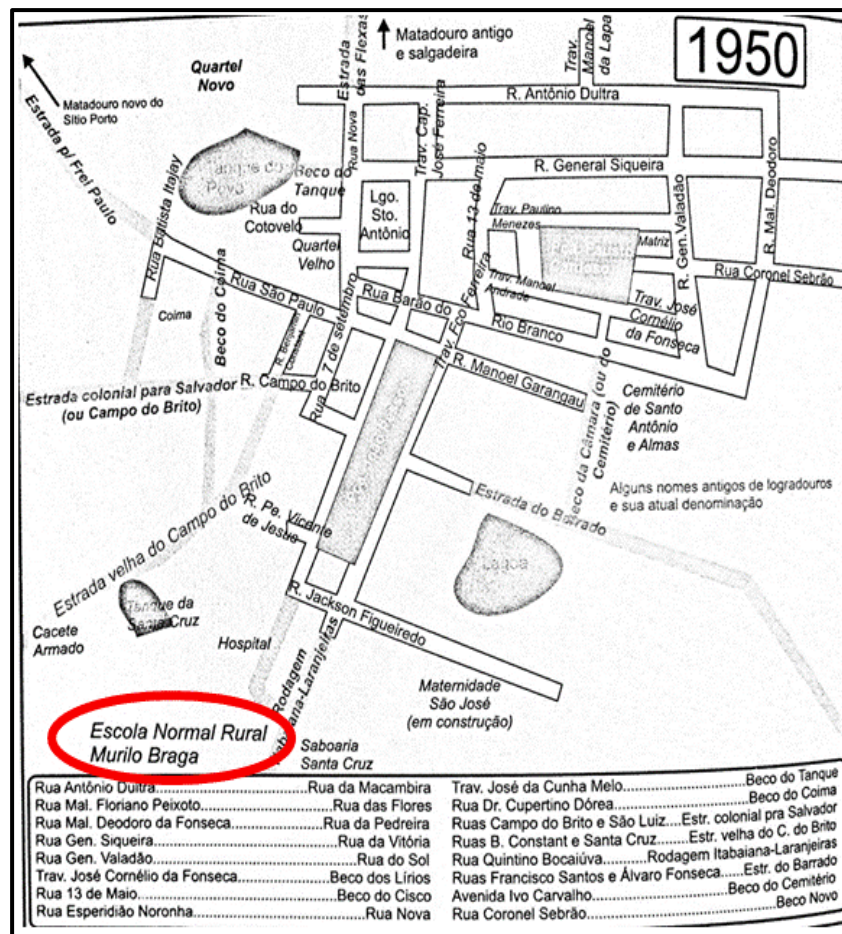
## **2.1 Os primeiros anos de funcionamento: o Ginásio de Itabaiana**

Inseridas no projeto de criação de escolas para formar docentes para atuar no campo, José Rollemberg Leite criou, pela Lei Nº 212, de 29 de novembro de 1949, as escolas normais rurais. “[...] Art. 1º - Ficam criadas duas (2) Escolas Normais Rurais, com sede nas cidades de Lagarto e Itabaiana, respectivamente. Parágrafo Único – Cada Escola Normal Rural manterá um curso ginásial e um de formação de Professores [...]” (SERGIPE, 1949).

De acordo com Lima (2002, p. 22), foram gastos na compra do terreno Cr\$ 10.185,90 e na construção do prédio Cr\$ 1.555.237,70. O Boletim de Informações referente ao ano de 1950, apresenta dados de que a instituição ocupava uma área total de 18.150 metros quadrados, possuía iluminação elétrica, a parte edificada correspondia a 7.200 metros quadrados, dispoendo de quatro sanitários, dez salas de aula, estas ocupavam uma área de 556,8 metros quadrados.

Para a população itabaianense “[...] o maior impacto do ano ficou por conta da construção e inauguração da Escola Normal Rural Murilo Braga, às margens da Estrada de Rodagem para Laranjeiras, entre o povoado Marianga e o Tanque Santa Cruz.” (BISPO, 2013, p. 162). Pelo mapa da cidade de Itabaiana, percebe-se como a Escola Normal Rural Murilo Braga ficava distante do centro da cidade.

Imagem 11. Planta de Itabaiana (1950)



Fonte: Bispo (2013)

Como as obras de construção estavam inacabadas, o estabelecimento de ensino não foi inaugurado. O Jornal anunciou a realização do governo como um grande empreendimento na educação, facilitando também o ingresso de jovens sem condições financeiras de completarem o secundário na capital.

O Dr. Aristeu Acioli Correia Lins é o Inspetor Federal designado para o novel estabelecimento de ensino, que constitui sem dúvida, um grandioso melhoramento, tanto mais quanto evitará o sacrifício pessoal e econômico de inúmeros jovens, que tem de se locomover para a Capital afim de fazer os seus estudos secundários [...] (SERGIPE, 1949).

Ao que estamos seguramente informados, os itabaianenses e os habitantes naquela zona receberam com enorme satisfação a auspiciosa noticia, enquanto prosseguem, ativamente, as obras do modelar edifício do governo, que ficará concluído dentro de pouco tempo, ficando, assim, plantado, na florescente cidade serrana, mais um marco do fecundo governo do Dr. José Rollemberg Leite (DIÁRIO DE SERGIPE, Nº 2187, 07/03/1950).



A receita (rendas ordinárias) provinham das subvenções do governo do Estado com a quantia de Cr\$ 100.000,00 e da arrecadação com as taxas de inscrições e de exame no valor de Cr\$ 795,00. Os gastos nas despesas ordinárias foram com a remuneração dos professores Cr\$ 34.965,00 e com as demais despesas de custeios Cr\$ 7.708,60. Totalizando 100.795,00 (receita) e 42.673,60 (despesas). O corpo técnico administrativo era formado por dois diretores, seis pessoais subalternos e oito em geral (no documento não está especificando o que era considerado subalterno ou geral).

Embora no ofício expedido, solicitando o pagamento dos funcionários, aponte dois diretores, consta apenas o registro de um diretor José de Fortunato Pinto, Melquíades José de Sousa (secretário), Antônio Francisco de Meneses (porteiro), Josefa das Mercês Santana (Inspetor de alunos), José Cardoso da Silva (servente), José Alves dos Santos (vigia) e Antônio Bina dos Santos (zelador).

Desse modo, em 01 de março de 1950, foram abertas as inscrições para a realização dos Exames de Admissão para o ingresso na primeira série do Curso Ginásial. Em 10 de março, foram encerradas com cinquenta e quatro candidatos. Para as inscrições, o candidato deveria apresentar:

- a) Certidão de idade provando ter 11 anos completos ou a completar até o dia 30 de junho próximo;
- b) Atestado de saúde;
- c) Atestado de vacina;
- d) Recibo de pagamento de taxa de inscrição;
- e) Três fotografias 3 x 4 (DIÁRIO DE SERGIPE, 04 de março 1950).

Os Exames<sup>56</sup> de Admissão foram realizados de 11 a 13 de março de 1950 e selecionados apenas trinta e cinco candidatos<sup>57</sup>. Como cinco alunos foram transferidos, a primeira turma foi composta de dezesseis alunos do sexo masculino e vinte e quatro do sexo feminino.

Analisando as notas do Exame de Admissão<sup>58</sup>, com suas respectivas disciplinas e envolvidos no processo de execução do mesmo, podemos verificar que estão inseridos

---

<sup>56</sup> “Os exames de Admissão realizados em 1950 consistiam em provas escritas e orais das seguintes matérias: Português, Matemática, Geografia e História do Brasil. A prova de Português era eliminatória, o candidato deveria atingir 4, a nota mínima exigida. Na prova escrita era obrigatório: ditado de quinze linhas de um trecho de autor contemporâneo, redação sobre um tema sorteado sendo avaliado a grafia e a pontuação. Seis questões de Gramática, ditado, formuladas de modo objetivo e simples, mas devendo abranger o programa da disciplina”. Edital Nº 03 (1954).

<sup>57</sup> Quadro com os dados em anexo.

<sup>58</sup> Em anexo, o quadro com as notas dos Exames de Admissão.

programas e diretrizes a serem seguidos de acordo com política educacional do período. Neles, os sujeitos submetidos à organização dos programas e das políticas educacionais se articulam construindo sentido, a partir de suas experiências e de sua interação com outros espaços e tempo que não se configuram com o da escola, mas que estão associados. (FARIA FILHO, 2007, p. 198). Dessa forma,

[...] Os resultados dos exames, provas ou testes têm sido historicamente um indicativo do funcionamento da instituição escolar, pois fornecem dados para um veredito ou julgamento do aproveitamento dos alunos, isto é, o mérito de cada aluno ou candidato. Dessa forma, considera que os exames têm uma função social (recrutamento de funcionários para posições de prestígio) e uma função escolar, mas ambos têm por meta classificar e selecionar os “melhores”. Portanto, controlar a formação e o ensino, regular o acesso aos níveis de ensino e ao próprio sistema social. (BASTOS; ERMEL, 2012, p.17).

Nesse entendimento, ao observar, na tabela 7, o aproveitamento dos alunos ingressantes no ano de 1950, o resultado foi positivo, pois verifica-se um pequeno número de reprovados, dos quarentas matriculados, apenas três reprovaram. Esse fato pode ser associado a expectativa de continuidade dos estudos.

Tabela 7. Estatística de aproveitamento Ginásio Estadual de Itabaiana 1ª série (1950)

Matrícula no início do ano letivo	35
Transferências recebidas	05
Matrículas canceladas (desistência)	03
Total de promovidos	37
Total não promovidos	03
Exame de primeira época	
Submetidos às provas finais	37
Promovidos	34
Reprovados	03

Fonte: Arquivo do CEMB. Ginásio Estadual de Itabaiana. Estatística de Aproveitamento. 1950. Tabela adaptada pela autora.

Tanto para o ingresso, como para a saída do curso, o sistema de classificação oficial é contraditório, pois “[...] permite realizar uma operação de classificação social mascarando-a; ele serve simultaneamente de intermediário e de barreira entre a classificação de entrada, que é abertamente social, e a classificação de saída, que se quer exclusivamente escolar.” (BOURDIEU, 2007, p. 195).

Nessa perspectiva, ao analisar os dados de aproveitamento das primeiras turmas do ginásio, constatou que nesse sistema de seleção, para o ingresso ou permanência, podemos verificar que um ano após sua fundação, o número de matrículas aumentou, entretanto,



observou-se também que a maior procura pelo curso ginásial continuava sendo a feminina. Entretanto, nos anos seguinte, ocorreu um significativo número de evasão.

Tabela 8. Matrícula, frequência e aprovação em geral (1951)

Ano	Matrícula geral por sexo <sup>59</sup>		Matrícula efetiva por sexo		Frequência por sexo		Aprovações em geral (promoções, conclusão do curso em 1ª e 2ª época)	
	M	F	M	F	M	F	M	F
1º	24	30	24	30	21,19	29,27	14	28
2º	13	25	12	25	11,139	23,25	13	14

Fonte: Boletim de Informações. Estatística de ensino elementar, médio e superior. Referência ao ano de 1951, 30 de abril de 1952. Tabela adaptada pela autora.

Comparando as tabelas, em 1952, os alunos matriculados totalizavam cento e dezoito, sendo quarenta e nove homens e sessenta e nove mulheres. Percebeu-se que embora a matrícula continuasse crescendo, permanecia o alto índice de evasão e reprovação. No final do ano, apenas cento e três alunos estavam matriculados, desses cinquenta e cinco alunos foram aprovados.

Tabela 9. Matrícula, frequência e aprovação em geral (1952)

Ano	Matrícula geral por sexo		Matrícula efetiva por sexo		Frequência por sexo		Aprovações em geral (promoções, conclusão do curso em 1ª e 2ª época)	
	M	F	M	F	M	F	M	F
1º	25	22	21	20	19,5	18,5	10	07
2º	14	29	13	22	11	21	08	12
3º	10	18	09	18	9,1	13,5	06	12

Fonte: Boletim de Informações. Estatística do ensino elementar, médio e superior. Referência ao ano de 1952. 05/06/1953. Tabela adaptada pela autora.

Esse panorama de evasão e reprovação, associado às precárias condições físicas da escola<sup>60</sup>, a seleção, o recrutamento e a formação docente deficitários demonstraram as dificuldades enfrentadas em seus anos iniciais de implantação. A escola<sup>61</sup> não possuía muros, nem cercas para proteção, o que ocasionava a entrada de indivíduos externos e de animais. Diante dos incômodos, em 22 de setembro de 1950, o diretor recebeu quatro rolos de arame farpados para construção da cerca da escola. O deslocamento, as difíceis condições de trabalho e a situação instável do professor aparecem de forma contundente ao longo da história da ENRMB.

<sup>59</sup> Utilizamos as siglas: (M) Masculino e (F) Feminino.

<sup>60</sup> É importante ressaltar que embora fosse uma escola nova, ela se encontrava em fase de construção.

<sup>61</sup> Outro problema era a proliferação de formigas.

O quadro a seguir demonstra a situação do corpo docente constituído por médico, contador, dentista em regime de contrato como professor substituto.

Quadro 4. Docentes<sup>62</sup> e disciplinas do primeiro ano de funcionamento (1950)

Nome	Idade	Disciplina	Formação
José de Fortunato Pinto	49	Português	Sem informação
Melquíades José de Sousa	24	Latim	Sem informação
Pedro Garcia Moreno Filho	30	Francês	Médico
Pedro Bonfim Borges	32	Matemática	Contador
José Guimarães	[sic]	Educação Física e Desenho	Sem informação
Nivalda Oliveira	[sic] <sup>63</sup>	História e Geografia	Dentista
Cecília Teixeira	31	Trabalhos Manuais	Sem informação
Lenita Porto Pereira	28	Canto Orfeônico	Sem informação
Pedro Ribeiro de Oliveira <sup>64</sup>	?	Francês	Sem informação

Fonte: Boletim de Informações. Estatística de ensino elementar, médio e superior. Referência ao ano de 1950, 31 de janeiro de 1951. Quadro adaptado pelo autor.

Diante do exposto no quadro, a maioria não possuía a descrição da informação sobre a sua formação. Como podemos perceber, além do recrutamento para docência apresentar problemas, as formações e as cadeiras ocupadas eram destoantes, pois os professores de Francês, de História e de Geografia pertenciam à área da saúde. Essa realidade também se fazia presente em diversos estados brasileiros, devido ao número insuficiente de Escolas Normais espalhadas pelo Brasil.

Para fundar a escola, os professores registrados pertenciam ao Colégio Estadual de Sergipe, localizado em Aracaju, pois o corpo docente não possuía registro para lecionar. Entretanto, como não foi possível fazer a transferência para Itabaiana, o diretor do Departamento de Educação contratou professores “[...] com a condição de lecionarem durante o ano de 1950 [...]” Esse fato foi exposto pelo Inspetor Federal Aristeu Acyole<sup>65</sup> (1951) em relatório à Diretoria de Ensino Secundário do MEC, em 1951.

Com relação às disciplinas, de acordo com o Decreto Lei Nacional de Nº 4.244, de 09 de abril de 1942, Lei Orgânica do Ensino Secundário, as disciplinas ministradas na primeira série contemplariam Português, Latim, Francês, Matemática, História Geral, Geografia Geral, Trabalhos Manuais, Desenho e Canto Orfeônico. Para Souza (2009),

<sup>62</sup> A categoria era definida como professor catedrático, substituto, assistente, livre docente. Não houve concurso para ingresso, todos eram contratados.

<sup>63</sup> Documento estava corroido.

<sup>64</sup> Não consta na fonte pesquisada o nome do referido professor. Essa informação foi encontrada no livro de ofícios recebidos, no qual consta algumas comunicações do diretor fazendo referência ao professor. Ficou até abril de 1950.

<sup>65</sup> Inspetor Federal junto ao Ginásio Estadual de Sergipe.

[...] matérias como geografia, história, educação física, instrução moral e cívica deveriam desenvolver nas crianças o sentimento de patriotismo e nacionalismo; deveriam contribuir para a formação moral do povo e, no limite, para a construção da nacionalidade. Essa ênfase no nacionalismo atravessou o século XX embalada por diferentes ideologias e alimentada por distintos interesses. (SOUZA, 2009, p. 113).

As disciplinas seguiam o padrão do homem que se queria formar, entretanto, apesar das exigências e obrigatoriedade de cumprir os programas de ensino, a dinâmica do cotidiano escolar estabeleceu as regras, conforme as necessidades e seleção dos docentes.

No caso da Educação Física, o ginásio de Itabaiana ofertou a disciplina Educação Física, mesmo sem possuir os materiais considerados indispensáveis para realização da parte prática, dessa forma, a direção solicitou ao Departamento de Educação, para realização dos exames de final de ano, uma corda grossa de quatro metros e um peso de três quilos.

Como órgão administrativo do Departamento de Educação, a Secção de Educação Física correspondia a uma subdivisão do Serviço de Educação Física e Canto Orfeônico com a função de “[...] difundir, orientar e fiscalizar a prática da educação física nos estabelecimentos públicos e particulares de ensino.” (MENDONÇA, 1958, p. 91). A falta de estruturação e organização do setor impedia o cumprimento do Regimento estadual, o qual exigia:

[...] a instalação de gabinete destinados a exames clínicos e biométricos, nos diversos estabelecimentos de ensino subordinados ao Departamento, a cargo de médicos que tenham curso de especialização da Escola Nacional de Educação Física, ficando o controle dos respectivos trabalhos, a ser realizado na sede do Serviço, afeto a um dos elementos do corpo médico, designado pelo Diretor Geral do Departamento. (MENDONÇA, 1958, p. 91).

Diante disso, percebeu-se o descumprimento da legislação estabelecida pela Secção de Educação Física do Estado pela falta de materiais necessários, a inexistência de orientação médica, de gabinetes clínicos e biométricos. Os professores aplicavam as provas práticas de Educação Física com os recursos existentes. O professor José Guimarães para desenvolver a disciplina necessitava realizar exercícios de equilíbrio, de transporte de três quilos em vinte metros para a prova de velocidade, corrida de trinta metros em sete minutos, para a corrida de resistência era exigido cento e vinte metros, em vinte e sete segundos, além de arremessar três bolas com as mãos, do salto em altura e em extensão com impulso.

Nesse cenário, a instituição de ensino ginásial, no ano de 1952, contava com o corpo docente formado por seis homens e três mulheres, apresentando um quantitativo maior do que a docência no curso Normal. Comparando o quadro 5, a seguir, com o anterior, mesmo com o

aumento de alunos e das séries, o corpo docente foi acrescido apenas por dois professores: Ismael Costa Moura e Ulisses Cansanção Acioli Filho.

Quadro 5. Corpo docente em exercício do Curso Ginásial (1952)

Nº	Disciplinas	Professor	Séries		
			1ª	2ª	3ª
01	Português	Ismael Costa Moura	x	x	x
02	Latim	Melquíades José de Sousa	x	x	x
03	Francês	Pedro Garcia Moreno Filho	x	x	x
04	Matemática	Pedro Bonfim Borges	x	x	x
05	Desenho	José Guimarães	x	x	x
06	Canto Orfeônico	Lenita Porto Pereira	x	x	x
07	História Geral	Nivalda Oliveira	-	x	-
08	História do Brasil	Melquíades José de Sousa	x	-	x
09	Inglês	Ulisses Cansanção Acioli Filho	-	x	x
10	Geografia Geral	Nivalda Oliveira	-	x	-
11	Geografia do Brasil	Nivalda Oliveira	x	-	x
12	Ciências Físicas e Naturais (História Natural)	Pedro Garcia Moreno Filho	-	x	x
13	Trabalhos Manuais	Cecília Teixeira	x	x	-
14	Educação Física	José Guimarães	x	x	x

Fonte: Corpo docente em exercício. Curso Ginásial, 1952. Acervo do CEMB. Quadro criado pela autora.

Uma medida para regularizar o corpo docente que não possuía formação adequada consistia no Exame de Suficiência. Competia ao Departamento de Educação solicitar, junto ao Ministério de Educação, a legalização dos professores, enviando a lista de participantes. De acordo com o Decreto-Lei Nº 8.777, de 22 de janeiro de 1946, que dispõe sobre o registro definitivo de professores de ensino secundário no Ministério da Educação e Saúde<sup>66</sup>,

Art. 4º Poderá também, mediante requerimento, ser concedido registro àqueles que se submeterem a provas de suficiência e se destinarem ao exercício do magistério em regiões onde não houver, a juízo da administração, professôres diplomados por faculdade de filosofia ou não os houver em número suficiente. Devendo os candidatos indicar o estabelecimento que deseje contratá-los. [...]

Art. 9º Os exames de suficiência a que se refere o artigo anterior consistirão: a) prova escrita; b) prova prática, se fôr o caso; c) prova didática, e realizar-se-ão, no Distrito Federal, perante a Faculdade Nacional de Filosofia; no Estado em que o requerente exercer o magistério, perante faculdade de filosofia oficial, ou na falta desta, em instituto congênere que mantenha como reconhecido das disciplinas de que tenham de ser prestadas provas, [...] pelo Diretor Geral do Departamento Nacional de Educação [...] (DECRETO-LEI Nº 8.777/1946).

<sup>66</sup> Os Artigos foram transcritos conforme a ortografia do documento original.

A fim de sanar a problemática na formação dos docentes selecionados para ministrar aulas na instituição, no primeiro ano de funcionamento, em fevereiro de 1951, os professores foram comunicados que deveriam prestar o Exame de Suficiência. O Departamento de Ensino Secundário / MEC enviou a lista, com todos os requisitos e documentos necessários para a inscrição dos professores. O Diário de Sergipe (Ano V, Nº 2183, 1950) anunciava os exames de suficiência “Começaram, ontem, no Colégio Estadual de Sergipe, as provas escritas dos exames de suficiência para professores”.

As exigências legais<sup>67</sup> descritas no Art. 9º do Decreto-Lei Nº 8.777, de 22 de janeiro de 1946, assustaram os professores leigos, que também tinham que arcar com a despesas para realização das provas quando ocorria em outro Estado. Em reunião, reivindicaram e decidiram não participar dos exames, alegando “remuneração não condigna; direito de lecionar apenas neste estabelecimento e pouco tempo para a preparação”. Diante da recusa, o diretor Acrísio Cruz, em ofício, do dia 15 de dezembro de 1950, comunicou a decisão dos docentes e solicitou providências do governo, para que o ano letivo de 1951 não fosse prejudicado, dessa feita, pedindo que somente fosse realizado em 1952.

Entretanto, notou que as dificuldades e resistência dos docentes em participar dos exames persistiram. Ressaltando a questão salarial, como um dos fatores para desmotivação da procura para o magistério, em 1953, o diretor Pedro Garcia Moreno enviou ao governador um Projeto retratando o quadro de funcionários e professores da instituição, no qual destaca que o salário pago por disciplina desmotivava as pessoas residentes no município e principalmente, quem era de outro município disposto a trabalhar na escola. Apontou também que os Exames de Suficiências exigidos pelo Ministério da Educação e Saúde, como outro fator para a dificuldade em encontrar docente, visto que as despesas de deslocamento eram custeadas pelos professores.

Para contribuir com a realização dos Exames de Suficiência da ENRMB, por meio do Departamento Escolar, a Editora do Brasil ofereceu os serviços para o registro dos professores no Exame de Suficiência. “Assim, oferecemos nossos préstimos relativamente ao registro de professores desse modelar Estabelecimento de Ensino, não só aqueles que ainda não

---

<sup>67</sup> Na petição para a realização dos exames constava a indicação da disciplina, do ciclo; solicitação de autorização para lecionar informando a instituição. Os professores anexarão a petição: prova de identidade, de idade mínima de vinte e um anos, de quitação com o serviço militar, folha corrida; atestado: de sanidade física, mental, de idoneidade moral; atestado do diretor certificando a contratação para lecionar a disciplina, de insuficiência local. O diploma da Escola Normal, Técnica ou Profissional dispensava o exame para registro das disciplinas de Economia Doméstica e Trabalhos Manuais. Além disso, os documentos eram reconhecidos em tabelião local, no Rio de Janeiro / RJ, em cópia autenticada. Fonte: Instruções para pedidos de inscrição de Exames de Suficiência. Acervo do CEMB.

o possui, como também aos que desejarem inscreverem-se em exames de suficiência.” (EDITORA DO BRASIL, 1953). Diante disso, os pedidos para que os professores Cecília Teixeira, Melquíades José de Souza e Pedro Garcia Moreno Filho foram encaminhados, no início de 1953. (ITABAIANA, 1953).

O corpo docente insatisfeito pela obrigatoriedade de realizar o Exame de Suficiência, sem ter a garantia de permanência no emprego, pois trabalhavam sob regime de contrato temporário, que devido ao atraso da regularização, comprometia o pagamento dos docentes. Muitos professores que trabalhavam os dois turnos ficavam impossibilitados de buscar outros locais para trabalhar.

Com relação ao horário escolar do ginásio, o funcionamento ocorria nos turnos matutino, das 08 às 12 horas, e vespertino, das 14 às 18 horas. As imagens evidenciam os horários por série no ano de 1952. Com o intuito de sistematizar e elucidar com maior precisão as informações contidas nos documentos do registro dos horários das aulas, foi construído o quadro a seguir.

Quadro 6. Horário regular das aulas do Curso Ginásial (1952)

<b>1ª SÉRIE</b>					
Horário	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
08-09	Latim	Geografia do Brasil	Trabalhos	História do Brasil	Desenho
09-10	Francês	História do Brasil	Matemática	Português	Matemática
10-11	Matemática	Canto	Português	Geografia do Brasil	Português
11-12	Trabalhos	Desenho	Desenho	Francês	Latim
15-16	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Francês
<b>2ª SÉRIE</b>					
Horário	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
08-09	Francês	Latim	Matemática	Desenho	Inglês
09-10	Matemática	Trabalhos	História Geral	História Geral	Português
10-11	Trabalhos	Inglês	Inglês	Português	Canto
11-12	Desenho	Geografia Geral	Português	Geografia Geral	Matemática
15-16	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Latim
16-17	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Francês

Fonte: Horário das aulas, 1952. Acervo do CEMB. Quadro elaborado pela autora.

A escola funcionava em tempo integral, no horário oposto as aulas, os alunos assistiam às aulas de Francês, Latim, Ciências Naturais e História do Brasil. O registro dos pontos, que os discentes estudavam para realizar as provas, evidencia os métodos adotados e aplicados em sala de aula pelo docente. Como exemplo, transcrevemos parte dos pontos da

disciplina Latim correspondente às provas parciais e finais da terceira série, em 13 de novembro de 1952.

Ponto

- 1) Ditado extraído do VI cap. Do livro “De Bello Gallico”
- 2) Desencias arcaicas e particularidades de 1º declinação; 3) Verbo esse e compostos e a tradução do ditado. [...]

Ponto

- 1) Declinação dos adjetivos; ditado extraído da 1ª parte do 1º livro de “Metamorfosis”
- 2) Tradução do ditado
- 3) Formação da voz passiva e particularidades dos nomes [...]. (LIVRO DE PONTO, 1952).

O método da memorização prevalecia como eficaz na aprendizagem. Verificou-se a repetição como forma de arquivamento das informações. Na lista de diversos pontos, há uma recorrência do ditado e da sua tradução, que era extraído de duas obras: De Bello Gallico e Metamorfosis. Na prova de Inglês existia a predominância da tradução. “[...] Tradução dos ex. 16 2) Emprego dos verbos primitivos, to deal, to shine, to rise, to dance, to promise [...]”.

Para complementar os estudos, por meio da pesquisa e da leitura, em 1952, a Comissão Auxiliar à Biblioteca foi criada composta pelo secretário, cinco alunos eleitos pelos colegas, sendo dois de cada série. O objetivo foi o estabelecimento de ações para provimento de livros para biblioteca. O acervo<sup>68</sup> contou com a contribuição do INEP, em correspondência ao diretor da ENRMB, Anísio Teixeira (INEP, 1952) enviou uma coleção de vinte e quatro livros de educação,

O Instituto Nacional de Assuntos Pedagógicos do Ministério da Educação e Saúde, desejando colaborar com essa instituição de ensino, no sentido de enriquecimento de sua biblioteca, tem o prazer de remeter a Vossa Senhoria, nesta data, uma coleção de livros de educação.

Outras aquisições foram realizadas em livrarias nacionais e locais. Uma fatura<sup>69</sup> de mercadoria da Livraria Regina LTDA, situada em Aracaju, evidenciou a aquisição de livros para a ENRMB, em 1956, dentro de uma discussão da pedagogia moderna, os livros de Roger Cousinet (A formação do Educador); Everaldo Backheuser (Manual de Pedagogia Moderna);

<sup>68</sup>No livro de registro da biblioteca constatou-se uma lista variada de livros que pertenciam ao acervo da instituição.

<sup>69</sup> Em nota de empenho de 29 de dezembro de 1956 com verba destinada à Escola Normal Rural Murilo Braga na compra de livros, revistas e outras publicações destinadas a coleções de biblioteca. Tendo um saldo de Cr.\$ 2.530,00 sendo gastos Cr.\$ 980,00 com a aquisição dos livros e revistas. Para o Ginásio foram gastos a importância de Cr\$ 6.276,00 nas Livrarias Monteiro; Regina e Oliveira e Lucas.

Theobaldo Miranda Santos (Noções de Prática de Ensino); Ronald de Carvalho (Literatura brasileira); Antônio Almeida Júnior (Biologia Educacional); Amaral Fontoura (Sociologia Educacional); Revista Brasileira de Filologia; Pedro de Alcântara (Higiene da Primeira Infância); Revista de Sergipe. O acervo possuía obras de estudiosos que discutiram a questão da formação do professor, da prática de ensino, de acordo com as ideias mudanças na educação e no processo formativo.

O espaço da biblioteca foi representado e lembrado pelos professores e antigos alunos entrevistados. A depender do momento retratado, ela aparece com destaque ou quase não aparece nas memórias. Alguns comentaram que ela existia, mas que os alunos não eram incentivados a utilizá-la.

O acervo era bom, agora o incentivo para leitura era pouquíssimo, gostava muito de ler, mas nunca frequentei a de lá, frequentava a da paróquia, passei a frequentar a do Murilo na faculdade. (NORONHA, 2016).

A biblioteca era linda! Depois, ela foi ampliada e passou a se chamar Maria Pereira, que é a atual. Tinha um jornalzinho, eu não lembro o nome. Depois a escola cresceu e colocaram um serviço de rádio, tudo foi melhorando. (ANDRADE, 2015).

A biblioteca era aberta, você entrava, os livros se você levasse para casa, você anotaria qual o livro que você levava e tinha o prazo de restituir para a escola. O acervo era bom, o conteúdo da biblioteca do Murilo Braga sempre foi muito bom. Sempre teve um jornalzinho<sup>70</sup> interno, circulava dentro da própria escola, tinha no mural, com o tempo surgiu o mimeografo, foi fazendo no mimeografo e passava para os alunos, os meninos mesmo, formavam, tinha um grupo que formava, escrevia era do próprio colégio (MOURA, 2016). Tinha a biblioteca pública da cidade, né. Se não encontrava alguma coisa, vinha para a biblioteca pública da cidade. (MOURA, 2016).

A biblioteca do Murilo Braga era pouco frequentada, no centro existia a biblioteca da paróquia de Santo Antônio e Almas de Itabaiana. Ela aparece mais recorrente nas lembranças. Pelos depoimentos, era mais visitada pelos estudantes. No relato dos professores de Educação Moral e Cívica (CARVALHO, 2016) e Matemática (PASSOS, 2016), a biblioteca,

Era fraca, não sei se era frequentada, apesar de eu nunca ter frequentado a do Murilo, só para fazer reuniões. Biblioteca boa em Itabaiana era a D. José Tomaz, que era a da igreja, essa era muito boa e frequentada. (CARVALHO, 2016).

---

<sup>70</sup> Não foram encontrados documentos para verificar como era a organização, a distribuição e a escrita desse jornal.



A biblioteca era muito pequenininha, então, era muito pouco frequentada, e não existia estímulo, nem os professores davam esse estímulo e também era muito restrita, muito diminuta. (PASSOS, 2016).

Além da biblioteca, o Boletim de Informações, datado de 20 de janeiro de 1954, referente ao ano de 1953, informou que a escola dispunha de cinco sanitários, dez salas de aula e que possuía um grêmio literário e cultural. Apesar dos descontentamentos e das problemáticas enfrentadas nesses primeiros momentos de implantação, houve a preocupação com outras atividades, como a do Grêmio Literário e Esportivo de Itabaiana, com o intuito de promover o alargamento cultural e físico dos munícipes.

O grêmio era formado por Joaquim Alves Rabelo, Renato Mazze Lucas, Francisco Alves Cordeiro, Melquíades José de Sousa, Pedro Bonfim Borges e Pedro Garcia Moreno Filho, estes três últimos ficaram encarregados de elaborar o estatuto do Grêmio. Ao longo da pesquisa, não foram encontrados mais registros sobre a atuação do Grêmio nesse período. Nas lembranças de Almeida (2015),

Esse grêmio era mais assim, um tipo de aluno que colaborava com o grêmio, não tinha verbas, não tinha nada, cada um que podia ajudava com alguma coisa. Era mais um serviço de uma manutenção pessoal de quem queria levar para frente, não tinha ajuda. Era um tempo tão difícil. Hoje é que eu vejo como o povo não sabe o que era dificuldade (ALMEIDA, 2015).

Pelo relato, não há uma definição específica, pois o Grêmio era um local composto em sua maioria por homens, portanto para uma sociedade fortemente ligada aos valores da moral, não ficava bem para as “moças de família”, fazer parte dessa agremiação, pois elas seriam “difamadas”. Também por ser considerado “coisa de macho”. Foi na década de 1970 que o Grêmio ganhou impulso.

A ENRMB paralelo ao curso ginásial, no ano de 1951, também ofertou, no horário das dezenove às vinte e uma horas, os Cursos de Iniciação Profissional: Corte e Costura, Mecânica e Marcenaria. Eles iniciaram em primeiro de maio e terminaram em trinta de novembro. O curso de Mecânica era composto pela disciplina Iniciação Profissional de Mecânica, dos cinquenta alunos matriculados, apenas trinta e cinco concluíram. O de Corte e Costura também foi bastante procurado, embora dos quarenta e dois matriculados, apenas vinte e nove chegaram ao final do curso. No de Marcenaria houve vinte matriculas.

Podemos observar que os cursos profissionais concediam maior possibilidade para o ingresso no mercado de trabalho, por isso, muitos alunos eram também do ginásial. Ao fazer

o levantamento da idade dos cursistas, verificou-se que a idade deles variava entre os quinze aos vinte e nove anos, sendo que a matrícula dos jovens predominava.

A dinâmica do Ginásio de Itabaiana seguia a um regime disciplinar rígido, desde o toque de entrada para a sala de aula até o momento das aulas. Foi registrada pela Portaria a suspensão de uma turma inteira, por razões de indisciplina.

As proibições da permanência dos alunos no portão, de adentrar a secretaria a qualquer momento, de jogos dentro da instituição de ensino, exigência de obediência aos inspetores dentro da escola e fora dela, do uso do uniforme. São apresentados vários casos de suspensão por diversos motivos: espancamento, ameaças, desrespeito aos colegas, desobediência ao inspetor, ao secretário, aos professores, por jogar dados na instituição e por fumar. O mal comportamento e a falta às aulas eram motivos para a direção cancelar a matrícula do aluno.

Para sanar a indisciplina, registradas em ofícios desde 1952, por meio da Portaria de Nº 06, de 1.953 foram direcionados funcionários a fim de ficar no pátio do pavilhão de aulas por série, distribuídos de segunda a sábado: 1ª série – José Alves dos Santos (segunda e quinta), 2ª série – Valdelina Santana de Menezes (terça e sexta), 3ª série – Antônio Santana (quarta e sábado). Esses funcionários deveriam ficar circulando a fim de perceber os casos de indisciplina tanto em sala de aula, como na área aberta da escola.

Além da Portaria de Nº 14, que estabeleceu a nomeação de um aluno monitor semanalmente, para contribuir com os Inspetores, informando-os dos casos de desregramento em sala ou no pátio da escola. Esses alunos/monitores possuíam as obrigações de garantir a ordem na sala de aula, formar fila ao tocar da sirene, realizar a chamada e registrar no livro de ponto os casos de indisciplina e os alunos que faltaram.

A disciplina rígida também era aplicada às comemorações cívicas, nas quais, os alunos eram obrigados a participar. Estas, também, fizeram parte do cotidiano da escola. No mesmo ano de sua fundação, os alunos participaram do desfile cívico de Sete de Setembro em Aracaju. De acordo com as instruções para o desfile (1950), seriam agrupados em dois blocos: as escolas de ensino primário e de ensino secundário, industrial e normal.

Segundo o agrupamento por blocos de escolas para o desfile, seguiu a seguinte ordem de disposição para apresentação das instituições de ensino: Colégio Estadual de Sergipe, Escola Industrial de Aracaju, Escola Normal Rural Murilo Braga e Instituto de Educação Rui Barbosa (IERB).

Imagem 12. ENRMB. Desfile cívico em Aracaju (1950)



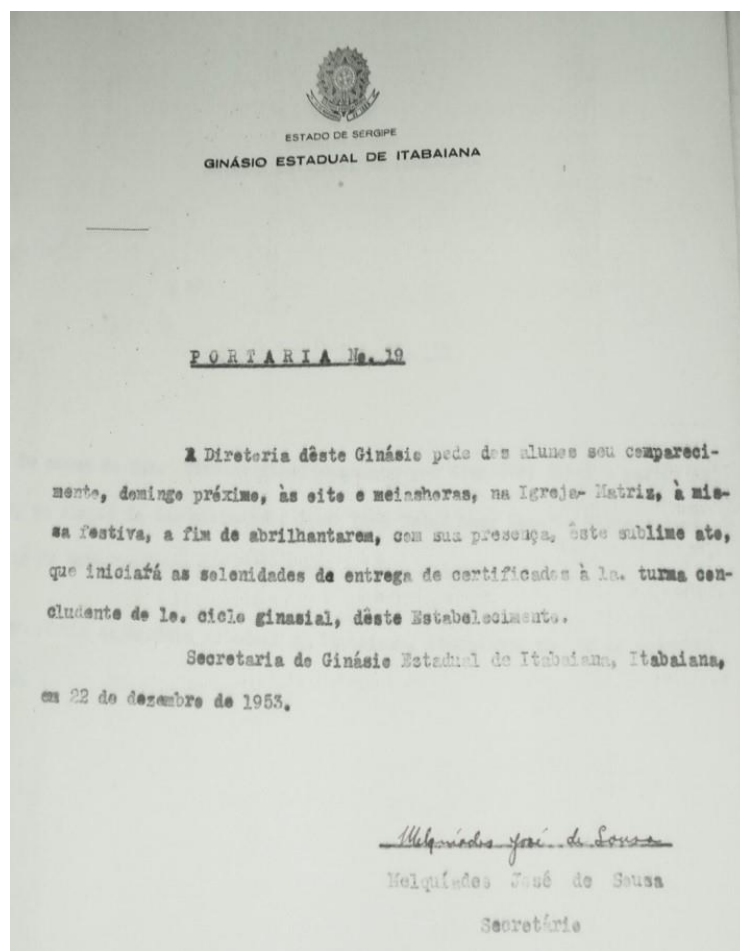
Fonte: Guia de Itabaiana.

A participação da ENRMB no evento pode ser vista, além da obrigatoriedade, como uma forma do governo demonstrar à população que o seu projeto educacional estava dando certo. Os alunos desfilaram com os uniformes escolares dispostos em três colunas, com onze alunos. Ao chegarem à Igreja São Salvador, pararam os tambores, para ouvirem a banda dos militares situadas no Palácio do Governo. Na Praça Camerino, os alunos voltavam para a escola, seguindo o ritmo dos tambores e só era permitido se dispersarem quando chegassem ao estabelecimento.

Os alunos desfilaram com traje oficial, a disciplina percebida no ordenamento dos passos, na sequência dos movimentos, evidenciando respeito à Pátria, e à instituição que estava representando. O desfile cívico confirmava a representatividade perante a sociedade do espaço educativo como local de difusão de valores morais e patrióticos.

A primeira turma ginásial se formou em 1953 e para registrar o evento, foi realizada uma missa solene na igreja Matriz. A solenidade de formatura contou com o convite oficial por meio de Portaria emitida pela direção da escola.

Imagem 13. Formatura primeira turma ginásial (1953)



Fonte: Portaria N° 19. Acervo do CEMB.

Após conclusão da primeira turma do Curso Ginásial, percebemos que alguns alunos foram contratados como docentes na instituição e outros ingressaram no curso pedagógico que iniciou sua oferta em 1954. O processo de formação de professores na ENRMB foi analisado a partir da atuação da intuição, em suas diversas práticas, a fim de esclarecer se as atividades formativas desenvolvidas, contemplou o propósito governamental de preparação para a escola primária rural.

O período escolhido para a abordagem permite um olhar múltiplo para o espaço da ENRMB, como a estrutura curricular, o cotidiano da escola, os desfiles cívicos, os espaços dentro da sala de aula e fora dela, enfim, elementos que fizeram compreender a dinâmica da instituição muito além do aspecto legislativo.

## 2.2 A formação do professor na Escola Normal Murilo Braga

No discurso da expansão das escolas primárias rurais no Brasil estava presente a preparação docente para atender às especificidades desse público. Em Sergipe, a criação das duas Escolas Normais Rurais em Itabaiana e Lagarto<sup>71</sup>, com a proposta de formação de professores para o ensino das letras, atividades agrícolas e patriotismo foi anunciada na Mensagem de José Rollemberg Leite ao proferir a abertura da Sessão Legislativa de 1950. (IMPrensa OFICIAL, 1950, p. 16).

O discurso governamental preconizava uma formação voltada para o meio rural, dessa forma, o processo formativo da ENRMB, em Itabaiana, foi analisado a partir da estrutura curricular do período de 1954 a 1972, a fim de confirmar que as disciplinas apresentavam divergência com o propósito de formação dos professores rurais. Nessa perspectiva também, compreender o papel da instituição na preparação dos docentes.

A proposta educativa de civilidade para o homem da zona rural foi percebida nas discussões sobre o papel da educação embasadas na construção da nacionalidade e na integração entre a zona urbana e rural. O caráter civilizatório da educação rural, por meio de ações e práticas governamentais tomou como embasamento o conceito de processo civilizador de Elias (1993, p.193), à medida que o define como “[...] uma mudança na conduta e sentimentos humanos rumo a uma direção muito específica. [...]”. Esta faz parte da interação entre os indivíduos que buscam os moldes de civilidade apregoadas pelo grupo.

Embora exercido com controle e ordem, o tornar-se civilizado ocorre sem planejamento. O controle coletivo faz com que as pessoas se autocontrolem dentro de normas e padrões estabelecidos pela ordem social que os impõem. Os modelos desordenados de comportamentos são gradualmente abolidos socialmente em virtude das condutas e sentimentos gerados pelos e nos indivíduos.

O processo de civilização acontece por meio da inculcação sutil de informações, condutas a serem seguidas, regras de comportamento e de enquadramento social. Os mecanismos simbólicos para garantir a perpetuação e continuidade da hierarquia servem de elementos condutores das práticas por meio das apropriações realizadas pelos indivíduos no local que ocupa na estrutura social. (BOURDIEU, 1989, p. 11).

---

<sup>71</sup> Encontrei registro de autorização de investimentos para a construção da referida escola, entretanto, não encontrei estudos sobre o funcionamento dela. Em 1952 Lei nº 393, autoriza “1º Construção da Escola Normal Rural de Lagarto – quinhentos mil cruzeiros (Cr\$ 500.000,00) [...]”. Neste há também a autorização de seiscentos mil cruzeiros para a construção de 10 escolas rurais. (SERGIPE, 1952).

É a estrutura social com suas instituições fixas, mas composta de agentes ativos que dinamizam a vida nas diversas posições que ocupam, apesar da educação institucionalizada, ser um projeto social, ela também é individual à medida que envolve uma complexidade, dentre elas, o interesse pessoal de ascensão e projeção social. A educação como,

[...] o ato e o efeito de educar/educar-se e, por outro, a formalização/institucionalização de ações e processos, compreendendo agentes, meios, públicos. Por sua vez, ato e formalização aliam-se aos produtos, constituindo, por consequência, uma polissemia que integra: instituição, ação, conteúdo, produto. (MAGALHÃES, 2004, p. 15).

Essa integração ocorre na interação entre o que se pretende formalmente institucionalizado e a incorporação por parte dos envolvidos durante a dinâmica das relações entre os agentes e os resultados finais obtidos. A instituição percebida dentro de uma conjuntura maior, indo além do espaço físico, engloba as representações e os significados enquanto interlocutores históricos. É, portanto, na diversidade do que é proposto legalmente e no que é apropriado pelos indivíduos e incorporado pela comunidade que a escola cria seu espaço de reconhecimento social.

Vendo sob essas perspectivas, refletir acerca do processo formativo em uma instituição de ensino normal, que foi criada para contemplar uma demanda governamental, em virtude da ampliação das escolas primárias rurais no estado, significou analisar os propósitos de preparação dos professores para constatar se ela realmente atendeu às finalidades do estado. Para isso, verificar as disciplinas dispostas na estrutura curricular e os conteúdos programáticos ministrados nas aulas contribuiu para perceber os reais rumos dados ao processo formativo na instituição de 1954 a 1972.

Nessa conjuntura, a difusão das Escolas Normais Rurais visava à preparação do professor para atuar de acordo com as necessidades da área rural. Em Sergipe, a única instituição pública encarregada da preparação para o exercício da docência tanto na capital, como no interior, era o Instituto de Educação Rui Barbosa. No processo de formação de professor para exercer as atividades em escolas primárias, sabemos da contribuição das Escolas Normais por todo o país.

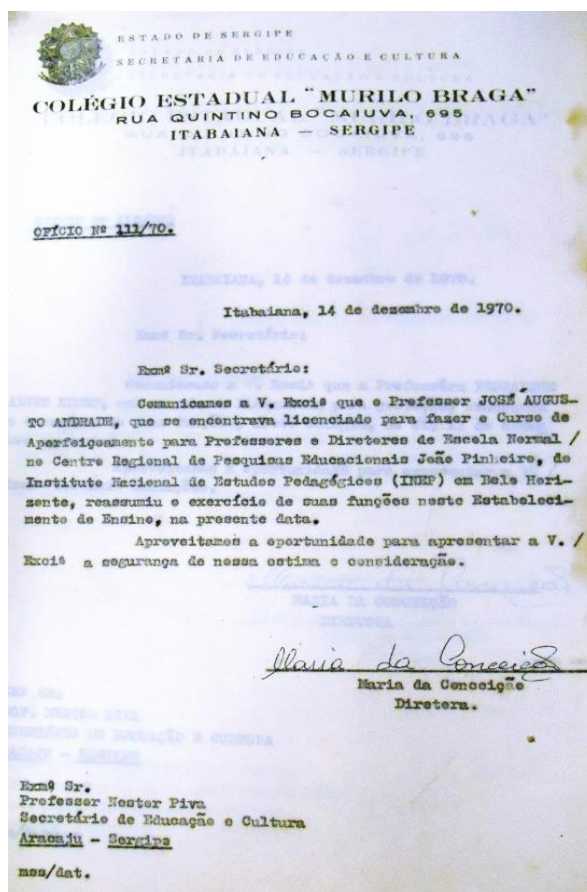
O número reduzido de escolas normais e a necessidade de profissionais preparados ocasionou a oferta de curso de formação de professores rurais, sob o governo de José Rollemberg Leite, que tinha como Diretor Geral do Departamento de Educação, Acrísio Cruz. O corpo docente era formado por: Emanuel Franco (Defesa Agrícola), Menezes Oliveira (professor de Apicultura), José Ribeiro Filho (Zootecnia, Horticicultura e Pomicultura),

Lindinalva Gama da Silva (Administração Escolar e Instituições Complementares da Escola) e Maria Carmelita (Música).

A solenidade de encerramento desses cursos contou com duas aulas ministradas pelas diplomadas: Terezinha Simões de Almeida e Valdice Cotias Andrade sobre Hortalicicultura e Zootecnia. A palestra com a professora Maria do Carmo Souza, que falou sobre a realidade do ensino rural em Sergipe. Ela afirmou que juntos com as colegas “iriam levar para o interior, um pouco do sol maravilhoso do progresso, e cultivá-lo na terra abençoada do Brasil, que Deus fez tão rica e tão boa.” (DIÁRIO DE SERGIPE, Nº 2195, 19 de março de 1950, f. 01).

Ao se pronunciar na solenidade, o governador ressaltou que as professoras trabalhassem “com fervor e desprendimento, em prol da educação do nosso povo e conseqüentemente da formação de um Brasil coeso e forte.” (DIÁRIO DE SERGIPE, Nº 2195, 19 de março de 1950, f. 01). O professor José Augusto Andrade recebeu bolsa do INEP e foi realizar o curso de Aperfeiçoamento para professores e diretores de Escola Normal, no Centro Regional de Pesquisas Educacionais João Pinheiro, em Belo Horizonte, Minas Gerais.

Imagem 14. Ofício Nº 111/70



Fonte: Arquivo do CEMB.

A ampliação das escolas primárias, em descompasso com o quantitativo de professores formados para atuar, principalmente nas regiões mais afastadas dos grandes centros urbanos, pressionou a necessidade de regular a formação de professores, com o intuito de aparelhar esses profissionais para agir em locais distantes dos centros urbanos. Ao implantar a Escola Normal Rural Murilo Braga, o governador do estado, em Mensagem proferida na Assembleia Legislativa, deixou evidente que a função era preparar para o ensino das atividades agrícolas e das letras. “As Escolas Normais Rurais em face de construção prepararão mestras para o árduo e patriótico mister.” (SERGIPE, 1950, p. 16).

O cenário expressa o propósito governamental de uma instituição capaz de formar professores para as escolas primárias, seja nos discursos, edificação do prédio para todo o país, de acordo com o modelo do INEP, na visita de estudioso estrangeiro para averiguar o projeto desenvolvido aqui no estado em consonância com as discussões sobre a ruralização do ensino.

Entretanto, outras realidades apreciadas a partir da estrutura curricular, do registro de conteúdo, das práticas de ensino e dos relatos dos entrevistados possibilitaram verificar se os professores receberam a formação apregoada pelo discurso governamental. Ao proceder na seleção, o intuito foi de reunir as evidências possíveis para confrontar a diversidade de documentos disponíveis. “[...] Dessa forma, as imprecisões e as distorções de fontes particulares podem ser mais facilmente reveladas e as inferências tiradas pelo historiador podem ser corroboradas [...]” (TOSH, 2011, p. 141).

A formação de professores foi palco de várias discussões e, mesmo assim, ao transcorrer desse estudo, as dificuldades e problemáticas pouco foram resolvidas. Nos debates, aparecem o aparelhamento das escolas normais, a preparação adequada dos professores para a atuação no campo por meio de programas e currículos que priorizassem a formação desse homem. Em Sergipe, a maioria das escolas primárias contavam com professores despreparados. “[...] O número de leigos atinge a cifra de 968, ou sejam, em termos percentuais 67,3%, o que representa índice bem alto de improvisação [...]” (MENDONÇA, 1958, p. 158).

Para tentar sanar esse problema, o Serviço Técnico Pedagógico<sup>72</sup> promoveu Cursos intensivos de Educação Rural para professores rurais, com duração de sessenta dias, dos quais eram distribuídas em aulas práticas e teóricas. O Diretor do Departamento de Educação, Acrísio Cruz, participou na execução desse projeto, juntamente com Exupero Monteiro dirigiram

---

<sup>72</sup> Mendonça (1958) menciona que o Art. 6º do Regimento define que o Serviço Técnico Pedagógico “tem por fim auxiliar a administração da educação, informando-a do resultado dos métodos de ensino adotados, sugerindo-lhes medidas necessárias ao aperfeiçoamento do ensino e que conduzam a um rendimento escolar elevado; tem igualmente por fim orientar o professorado sobre os métodos e processos de ensino mais indicados pela Pedagogia, verificando os resultados de sua aplicação”.



atividades que possuíam, em sua composição curricular, as disciplinas de Noções de Higiene Rural, indústrias rurais caseiras, instituições complementares da escola, administração escolar, noções de higiene veterinária, noções de agricultura, noções de pomicultura e horticultura e criação de animais domésticos. Os cursos selecionavam disciplinas condizentes com o estudo do campo.

Sud Mennucci (1934, p. 94) chamava a atenção para criação de escolas destinadas ao professor, mas questionava “[...] Onde se localizariam as normais rurais? Como se organizariam? Como se escolheria o seu professorado? Como se recrutariam os seus alunos?” Ele defendia a existência em qualquer local que tivesse procura. Assinalava que qualquer local seria possível, mesmo em área urbana, desde que preparasse para o aprendizado das atividades agrícolas. As normais rurais também deveriam possuir uma escola primária, para o desenvolvimento prático, assim como as normais urbanas.

Em Sergipe, a Escola Normal Rural Murilo Braga foi construída na zona urbana, entretanto, por ser muito distante do centro da cidade, a população e até mesmo os estudantes do curso Normal desconheciam que se tratava de uma escola normal rural. Nos relatos das ex-alunas/professoras, a escola nada tinha de rural,

Não, não tinha nada com o rural a gente (NORONHA, 2015).  
Não tinha nada sobre rural campo. Era só o nome da escola, mas não dava aula nenhuma sobre o agricultor (ANDRADE, 2015).  
Inclusive que eu saiba foi criado como rural por ser distante da cidade, uma vez Zé Leite que ele foi na época, foi em 49 e foi criado o Murilo Braga ficava muito distante do centro de Itabaiana e por isso que ele tinha de escola rural. Não, foi criado pela distância, se achava tão longe que achava que estava na zona rural, não foi fato de atender professores nem para os professores futuramente irem para zona rural não (NORONHA, 2016).

As três ex-alunas e, posteriormente, as professoras da escola, mesmo estudando em períodos distintos (1959, 1960 e 1963), atestam que os conteúdos eram totalmente distantes da aplicação agrícola. As Normais Rurais deveriam possuir uma estrutura curricular que contemplasse atividades teóricas e práticas. O programa deveria contemplar disciplinas que atendessem ao triple: agrícola, sanitário e pedagógico. (SUD MENNUCCI, 1934, p. 132).

Nesse período de estudo, para constatar se a estrutura curricular condizia com a prática formativa para docentes primários rurais (agrícola, sanitário e pedagógico) dois momentos de organização do ensino foram visualizados: de 1946 até o ano de 1961, quando a educação estava regulamentada pelo Decreto Lei Nº 8.530 (Lei Orgânica do Ensino Normal),

de janeiro de 1946 e a partir de 20 de dezembro de 1961, momento no qual, passa a ser regida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Nº 4.024).

O primeiro período de estudo é regido pela Lei Orgânica do Ensino Normal, Decreto Nº 8.530, de janeiro de 1946, que estabeleceu a organização, a estrutura, a vida escolar, a administração e a organização do Ensino Normal. A Lei estruturada em seis títulos, em seu quinto capítulo, institui: das medidas auxiliares, pelo qual, institui a responsabilidade do setor público: no âmbito federal, estadual e municipal de criar mecanismos que possibilitem a ampliação da gratuidade do ensino normal.

Além de promover ações para atrair pessoas de áreas carentes de professores primários, por meio da concessão de bolsa, ficando elas comprometidas a atuar na docência durante cinco anos na região de carência. Além disso, os poderes públicos podem subsidiar instituições privadas que promovam ensino normal em regiões nas quais o ensino oficial não exista. (BRASIL, 1946).

O Ensino Normal, definido como um “ramo de ensino do segundo grau”, com as funções de formar professores, administradores, para atuarem nas escolas primárias e “desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância.” (BRASIL, 1946, p. 01), também abrangem os cursos de especialização para professores e habilitação para administradores primários.

Quanto aos tipos de estabelecimento de ensino normal<sup>73</sup>, a Lei classificou em três: o Curso normal regional, a Escola normal e o Instituto de educação. (BRASIL, 1946, p. 01). Essas instituições de ensino normal possuíam especificidades em sua função de formação. O Curso Normal Regional abrangia o primeiro ciclo; na Escola normal, seriam contemplados o segundo ciclo e o ginásio do ensino secundário; no destinado à preparação de regentes de ensino, sendo ministrado em quatro anos. Este está relacionado ao ensino primário.

O Instituto de Educação tinha uma amplitude na formação, era credenciado para formar professores primários, ministrar os cursos de especialização docente e de habilitação destinados aos administradores escolares do primeiro grau (diretores, orientadores, inspetores, auxiliares estatísticos e encarregados de provas e medidas escolares). Aos alunos formados em Institutos de Educação ou em escolas normais era “assegurado o direito de ingresso em cursos da faculdade de filosofia, ressalvadas, em cada caso, as exigências peculiares à matrícula.” (BRASIL, 1946, p. 02).

---

<sup>73</sup> “Parágrafo único. É vedado a outros estabelecimentos de ensino o uso de tais denominações, bem como o de nomes que incluam as expressões normal, pedagógico e de educação” (BRASIL, 1946).

Em Sergipe, existiam tanto na capital como no interior, os três tipos de estabelecimentos de ensino normal: Curso normal regional, Escola normal e Instituto de Educação. No ano de 1959, contabiliza cinco instituições de ensino normal (MENDONÇA, 1960, p. 10). Sendo que apenas a Escola Normal Rural Murilo Braga e o Instituto de Educação Rui Barbosa eram de caráter público estadual. A primeira localizada em Itabaiana e a segunda, na capital sergipana.

Pela definição da legislação, a instituição estudada constituiu-se em uma Escola normal, visto que ministrava o ensino normal de dois ciclos e possuía o ginásial do ensino secundário. Após a formação da primeira turma do curso ginásial, em 1954 iniciou a oferta do ensino normal por dois anos. Somente a partir 1963, que passa a ser ofertado em três anos.

A Lei Orgânica do Ensino Normal permitia que o curso de formação de professores primários fosse ministrado em dois anos. “Art. 8º O curso de formação de professores primários se fará em três séries anuais [...]. Art. 9º Será permitido o funcionamento do curso de que trata o artigo anterior, em dois anos de estudos intensivos [...]” (BRASIL, 1946). Em destaque no documento “aos exames de admissão ao 1º ano normal (2º ciclo).

Imagem 15. Solicitação de exame de admissão para o curso normal

The image shows three copies of a handwritten form titled "INSCREVA-SE" (Enroll) for the Escola Normal "Murilo Braga" de Itabaiana. The forms are filled out with personal information of students and their parents. The first form is for Elze Soares Feitosa, the second for Maria Souza, and the third for Maria Souza Fagundes. Each form includes a signature and a date from 1954. The first form has a red box highlighting the text: "aos exames de admissão ao 1º ano normal (2º ciclo), para o que junta os documentos exigidos."

Fonte: Ficha individual. Acervo do CEMB.

Dos trinta e quatro alunos formados no curso ginásial, vinte e um do sexo feminino e treze do sexo masculino, somente sete ingressaram no normal: Elze Soares Feitosa, Estela

Menezes dos Santos, Helenita Soares Feitosa, Josefina Gentil de Oliveira, Maria de Lourdes Santos, Raimunda Santana e Maria Tereza Fagundes.

O edital de 20 de fevereiro de 1954 abriu as inscrições para os Exames de Admissão ao primeiro ano normal. O candidato fazia a solicitação de inscrição e apresentava os documentos exigidos. Como requisito para participar da seleção era exigida a idade mínima de quinze anos e o máximo de vinte e cinco anos, ter concluído o primeiro ciclo normal ou o curso ginásial. Como requisitos obrigatórios para a admissão, os candidatos deveriam comprovar:

- a) qualidade de brasileiro;
- b) sanidade física e mental;
- c) ausência de defeito físico ou distúrbio funcional que contra-indique o exercício da função docente;
- d) bom comportamento social;
- e) habilitação nos exames de admissão. (BRASIL, 1946, p. 06)

Para o ingresso na primeira turma, os candidatos realizaram provas escritas das disciplinas de Português, Matemática, Geografia do Brasil, História do Brasil e Inglês. Português com peso trinta e Matemática quarenta. Saber ler e contar era considerado de extrema importância para a atividade docente.

Por ordem de classificação foram aprovadas: Raimunda Santana, Josefina Gentil de Oliveira, Maria Pureza da Conceição, Elze Soares Feitosa, Maria de Lourdes Santos, Estela Menezes dos Santos, Helenita Soares Feitosa, Maria Tereza Fagundes e Maria Souza. Dessas, apenas Maria Tereza Fagundes estudava em outra escola.

Em virtude da inscrição de poucos candidatos seria inviável proceder a uma seleção de forma rigorosa, então, o exame realizado servia para cumprir apenas a determinação legal. Essa realidade é percebida a nível estadual, na menção de Mendonça na seleção para o curso normal em Sergipe:

No recrutamento de alunos para o curso normal, não são auscultados os pendores vocacionais, as aptidões e demais requisitos imprescindíveis ao exercício da função, mediante o emprego das modernas técnicas de seleção. Observamos que o próprio exame de seleção intelectual, exigido para o ingresso no curso, não se reveste de nenhum propósito seletivo. É realizado com extrema tolerância, simplesmente como pragmática legal, sob a justificativa de que não se pode pensar em seleção diante da procura ínfima que se vem registrando (MENDONÇA, 1958, p. 159).

Ao ingressar no curso, os alunos precisavam estudar as disciplinas elencadas na estrutura curricular dispostas de forma sequencial para atender aos propósitos da formação. O

currículo é “[...] um artefato social, concebido para realizar determinados objetivos humanos específicos” [...]” (GOODSON, 1997), institucionalizado oficialmente de forma prescritiva e socialmente aceito para o desenvolvimento de conhecimentos capazes de desenvolver o intelecto e de promover capacidades técnicas e profissionais.

Para compreender o processo formativo da ENRMB, os quadros 07, 08 e 09, a seguir, apresentam a estrutura curricular determinada pela Lei Orgânica do Ensino Normal (1946) para o curso de formação de professores primário desenvolvido em dois ciclos. Bem como, o currículo adotado pelo Instituto de Educação Rui Barbosa (IERB) e o implantado na ENRMB. Esses quadros permitiram contrastar a proposta curricular de formação para a educação normal em Itabaiana.

Quadro 7. Disciplinas do curso de formação de professores primários

<b>Primeira série</b>	<b>Segunda série</b>
Português	Psicologia educacional
Matemática	Fundamentos sociais da educação
Biologia educacional (noções de anatomia e fisiologia humanas e higiene)	Puericultura e educação sanitária
Psicologia educacional (noções de psicologia da criança e fundamentos psicológicos da educação)	Metodologia do ensino primário
Metodologia do ensino primário	Prática de ensino
Desenho e artes aplicadas	Desenho e artes aplicadas
Música e canto	Música e canto
Educação física, recreação e jogos	Educação física, recreação e jogos.

Fonte: Elaborado a partir do Decreto Lei Nº 8.530, de 02 de janeiro de 1946.

Tanuri (2000) assinala que o currículo estabelecido pelo Decreto Lei Nº 8.530/1946 ao definir as disciplinas do primeiro ciclo, prioriza as de cunho mais geral em detrimento da preparação profissional. Enquanto que no segundo ciclo, “[...] de par com algumas disciplinas de formação geral, introduzidas na série inicial, contemplava todos os “fundamentos da educação”, que já haviam conquistado um lugar no currículo, acrescidos da metodologia e da prática de ensino.” (TANURI, 2000, p. 76).

Esse ponto positivo da educação normal teria avançado com relação à formação para atuação na zona urbana, demonstrava a preocupação com os conhecimentos pedagógicos e práticos considerados fundamentais para o fazer do professor em sala de aula. Sendo assim, o Instituto de Educação Rui Barbosa (IERB) estava seguindo as diretrizes de preparação para docência inserida no contexto social e econômico que requeria um curso direcionado para a preparação profissional.

As atividades práticas e as experiências educativas faziam com que as normalistas vivenciassem a profissão. O currículo deixou de centrar em métodos verbalista, pois estava pautado nas concepções dos métodos ativos, facilitando a aprendizagem e a compreensão da realidade pelo desenvolvimento de atividades que possibilitavam a experiência em outros contextos sociais.

O ensino normal estava dividido em dois ciclos. O primeiro atendia ao curso de regente de ensino e o de segundo ciclo correspondia ao curso de formação de professores primários, com duração de quatro e três anos respectivamente. Comparando o currículo da ENRMB com o do IERB, dois pontos foram relevantes: o ciclo optado foi o de segundo ciclo com duração de dois anos e as disciplinas diferenciavam-se apenas pela inserção de Literatura, Português e Administração Escolar, estas distantes da preparação para o exercício profissional em escolas primárias rurais.

Quadro 8. Disciplinas do curso normal do Instituto de Educação Rui Barbosa (1947).

Primeira série	Segunda série
Português	Psicologia educacional
Matemática	Fundamentos Sociais da Educação
Pedagogia	Puericultura e educação sanitária
Biologia educacional (noções de anatomia e fisiologia humanas e higiene)	Metodologia do ensino primário
Psicologia educacional (noções de psicologia da criança e fundamentos psicológicos da educação)	Prática de ensino
Metodologia do ensino primário e Pedagogia	Administração escolar
Desenho e artes aplicadas	Desenho e artes aplicadas
Música e canto Orfeônico	Música e canto
Educação física, recreação e jogos	Educação física, recreação e jogos

Fonte: Organização do ensino primário e normal: Estado de Sergipe. (BRASIL, MEC, INEP, 1950).

Quadro 9. Disciplinas do curso de formação de professores da ENRMB

Primeira série	Segunda série
Português	Psicologia educacional
Matemática	Sociologia
Biologia educacional	Puericultura e educação sanitária
Psicologia educacional	Metodologia do ensino primário
Metodologia do ensino primário e Pedagogia	Prática de ensino
Desenho e artes aplicadas	Desenho e artes aplicadas
Música e canto Orfeônico	Música e canto
Educação física, recreação e jogos	Educação física, recreação e jogos
<b>Literatura</b>	<b>Português</b>
	<b>Literatura</b>
	<b>Administração Escolar</b>

Fonte: Elaborado a partir dos Diários, do livro de Pontos e das provas parciais (1955).

A escola foi criada dentro de um programa de governo piloto para formação de professores primários rurais, entretanto a escolha para sistematização do ensino normal na instituição seguiu o padrão estabelecido pelo documento que rege a Organização do Ensino primário e Normal do Estado de Sergipe. (BRASIL, MEC, INEP, 1950), que tem como padrão o IERB.

No momento, inexistiu a preocupação de adequar a organização do ensino normal à nova conjuntura a fim de atender aos propósitos de modernização, não somente no aspecto da estrutura física, mas também na adequação da proposta curricular. “[...] é importante destacar que a dualidade de instituições formadoras foi mantida pela maioria dos estados, com exceção de Alagoas, São Paulo, Sergipe e do Amazonas, e também do Distrito Federal [...]” (TANURI, 2000, p. 77).

Como o propósito era formar professores para a área rural, o ensino normal deveria ser o de um ciclo, correspondente ao curso de regente de ensino primário, que ficaram denominados por cursos normais regionais, com duração de quatro anos.

O Curso de Regente do Ensino Primário foi entendido, pelos órgãos de administração, como sendo o mais adequado para a formação de professores rurais, em função de sua duração e das possibilidades que oferecia na composição de seu currículo. Esse curso previa a adoção de um programa específico, de acordo com as atividades econômicas regionais e conduzia o aluno ao conhecimento das técnicas regionais de produção e de organização do trabalho na região (ANDRADE, 2006, p. 52).

No estado, existiam escolas de ensino normal regional de cunho particular e religioso<sup>74</sup>, como exemplo, apresento o Programa de Ensino do Instituto Sagrado Coração de Jesus (ISCJ) em Estância, em 1953, com duração de quatro anos (GRAÇA, 2012, p. 64).

---

<sup>74</sup> “A criação do ISCJ consistiu em uma estratégia da Igreja Católica, materializada pela ação do Bispo D. José Thomaz Gomes da Silva, que objetivava, nos municípios maiores e na capital sergipana, frear a disseminação das escolas protestantes, que se faziam presentes desde meados do século XIX [...]. (GRAÇA, 2012, p. 117).

Quadro 10. Currículo do Ensino Normal Regional do Instituto Sagrado Coração de Jesus (1953)

DISCIPLINAS	ANOS			
	1º	2º	3º	4º
Português	X	X	X	X
Matemática	X	X	X	X
Ciências Físicas e Naturais	X	X		
Noções de Anatomia e Fisiologia			X	
Geografia Geral	X			
Geografia do Brasil		X		
História Geral			X	
História do Brasil				X
Pedagogia e Psicologia				X
Didática e Prática				X
Noções de Higiene				X
Trabalhos Manuais e Economia Doméstica	X	X	X	
Desenho e Caligrafia	X	X	X	X
Canto Orfeônico	X	X	X	X
Educação Física	X	X	X	X

Fonte: (GRAÇA, 2012, p. 64).

A escola atendia à elite estanciana. O seu programa de ensino abrangia disciplinas de conhecimentos específicos, de caráter pedagógico e prático. Pela insuficiência de disciplinas pedagógicas, o curso tinha como principal foco dotar as moças abastadas de civilidade, por meio da instrução, elemento diferenciador para o casamento. Mesmo diante desse objetivo, apontado por Graça (2012), percebe-se pelo depoimento de experiências no processo formativo, que envolveu a ida ao campo e à prática dos conhecimentos adquiridos no conteúdo de Agricultura, que já contemplava mais adequadamente ao que se era praticado na ENRMB.

Assim, a Escola Normal Rural deveria seguir uma proposta diferenciada contemplando três indispensáveis conhecimentos: agricultura, enfermagem e higiene, e os relacionados à inovação e incentivo do progresso no meio rural, além de alfabetizar o homem do campo. [...] O que diferenciava a Escola Normal da Escola Normal Rural era a abrangência do trabalho pedagógico desta última não apenas circunscrito a ensinar a ler e escrever, à sala de aula, mas um trabalho de constituição social, de formação do cidadão e do ambiente rural, das zonas de campo e litorâneas, atento às diferenciações regionais. (WERLE, 2006, p. 118).

Esse indivíduo, constituído por saberes peculiares à sua área de atuação, seria capaz de levar ao campo conhecimentos teóricos e práticos apropriados para aquela realidade, motivando os alunos a se sentirem parte de um contexto social mais amplo, com condição de



se reconhecer enquanto brasileiros que igualmente tem um papel fundamental em promover e gerar o desenvolvimento nacional. Isso só seria possível com um programa de ensino voltado para a especificidade do ensino primário rural.

Com relação à organização do ensino primário, estava dividido em fundamental<sup>75</sup> e supletivo. O fundamental compreendia o primário elementar e o completar, este articulado com os cursos ginásial, industrial e de formação de regente de ensino elementar. Além das disciplinas apresentadas, Economia Doméstica e Puericultura compunham o quadro de disciplinas para as meninas.

Quadro 11. Currículo do ensino primário fundamental (1950)

Curso primário elementar	Curso primário complementar
Leitura e linguagem oral e escrita Iniciação Matemática Geografia e História do Brasil Conhecimentos gerais aplicados à vida social à educação para a saúde e ao trabalho Desenho e Trabalhos Manuais Canto Orfeônico Educação Física	Leitura e linguagem oral e escrita Aritmética e Geometria Geografia e História do Brasil Noções de Geografia Geral História da América Ciências Naturais e Higiene Conhecimento das atividades econômicas da Região Desenho Trabalhos manuais e Práticas Educativas referentes às atividades econômicas da região Canto Orfeônico Educação Física

Fonte: BRASIL, MEC, INEP, 1950, p. 32.

Pelo que se constatou, a estrutura curricular das escolas normais seguia as exigências legais para a formação de professor primário. O curso primário elementar estava articulado com cursos de artesanato, industrial e agrícola, o complementar ao ensino ginásial, industrial agrícola e formação de regente de ensino elementar.

Tanto os documentos escritos quanto os orais confirmaram que a formação recebida proporcionou o desenvolvimento profissional como professor das primeiras séries, sem contemplar atividades voltadas ao ensino na zona rural. Ao serem questionados se as disciplinas eram voltadas para a preparação do professor para atuar na zona rural, as ex-alunas/ex-professoras e o professor de Matemática responderam:

<sup>75</sup> O ensino primário fundamental era cursado de sete a doze anos, sendo que o elementar de quatro anos e o complementar em um ano” (BRASIL, MEC, INEP, 1950, p. 31).

Não, não, não era não, não tinha nada a ver com o campo, como assim uma escola agrícola você quer dizer? Não, não, eram disciplinas para se atender alunos de primeira ao quarto ano, hoje não né, é ensino fundamental, então era para atender nessa faixa de idade de série. (NORONHA, 2016).

Primário “nera”? Na época, que eram os quatro primeiros, eu não sei como é hoje tirando esse negócio de infantil de não sei o quê. Era preparava para ser professora do primeiro ao quarto ano primário. Depois tinha o Ginásio que era do primeiro ao quarto ano ginásial, depois tinha o científico, tinha o curso Normal e depois chegou o científico que era do primeiro ao terceiro ano. (PASSOS, 2016).

Não. Eram disciplinas normais mesmo. E, sem assim, sem ... não tinha assim, aulas práticas, como a gente tem hoje, estágio, não tinha nada disso, era aula e pronto. (MENESES, 2016).

A imagem construída pelos docentes e alunos não os remetem para uma escola que formava professores para o rural, mas de uma instituição que os preparava para a docência no ensino primário.

A deficiência de docente também é percebida no quadro docente da ENRMB. A escola continuava com o quadro reduzido de docentes, incapaz de atender às turmas crescentes do ginásio e as pequenas do curso normal. Alguns fatores desmotivavam a procura pela docência, os baixos salários, a demora na contratação e a renovação dos contratos.

No documento, há preocupação com o funcionamento da escola, pois a morosidade no sistema de renovação da contratação anual dos servidores comprometia os processos administrativos e pedagógicos. Além dos baixos salários, fator desmotivador para conseguir pessoas interessadas em exercer o Magistério. Em virtude disso, os professores assumiam um grande quantitativo de disciplinas, sem ao menos ter formação adequada. O diretor, a fim de ilustrar a pressão recebida do Inspetor Federal, Aristeu Acioly, exigindo medidas urgentes, descritas na transcrição a seguir do ofício Nº 4, de 07/12/1953, no qual faz o seguinte ultimato:

Snr. Diretor:

Com o presente venho renovar a V. Sai. As minhas reclamações, já por diversas vezes feitas, quando das minhas visitas a este estabelecimento de Ensino.

Trata-se de irregularidade verificada no professorado, onde poucos têm registros ou autorização para lecionar, e de falta de material didático como sejam gabinete de Ciências, de desenho, de geografia, bem como a deficiência da biblioteca.

Estou de posse da Portaria da Diretoria do Ensino Secundário ordenando a inspeção para fins de inspeção permanente e, no estado em que encontra este estabelecimento, provavelmente será negada a inspeção. Esta Portaria já é do ano findo e tenho protelado a inspeção, aguardando que V. Sin resolva as faltas observadas neste ginásio.

Estou arcando com uma responsabilidade que não estou disposto mais a tolerar.

Assim venho oficialmente lembrar a V. Sai, para forçar aos professores que se encontram em situação precária a legalizá-la, inscrevendo-se para os exames de suficiência e prover o ginásio dos indispensáveis gabinetes a fim de que possa, nos primeiros dias do ano que se aproxima, proceder a verificação com a finalidade de inspeção permanente que muito virá engrandecer este estabelecimento, quiçá e da progressista cidade.

Côncio de que V. Sai. tomará na devida consideração estas minhas sugestões, passo a apresentar-lhe as minhas CORDIAIS SAUDADAÇÕES. (ACCIOLY, In: ITABAIANA, Ofício nº 10, 1954).

O relatório apresentado ao governador Arnaldo Rollemberg Garcez, o deixa ciente da situação precária da instituição. Apontava os dados referentes ao quadro geral de matrículas; estatísticas de aproveitamento; exames de admissão; o quadro de funcionários administrativo e docente; o prédio e seu aparelhamento e, por fim, das verbas e sua utilização. (ITABAIANA, Ofício nº 10, 1954).

Em 1954, o diretor, Pedro Garcia Moreno Filho, continuou a enviar ofícios (59/1954; 53/1954; 52/1954; 51/1954; 03/1954) solicitando inscrição nos exames de suficiência dos professores: Raimundo Luiz da Silva (Ciências Físicas e Naturais), Enilde Guimarães Brito (Matemática), Ismael Costa Moura (História Geral e do Brasil), Lenita Porto Pereira (Canto Orfeônico) e Eliseu Almeida Rocha. Em caráter de urgência, o diretor Pedro Moreno, informou a Antônio Brandão, Secretário de Justiça, que os professores interromperam as aulas exigindo a regularização dos contratos.

Aristeu Acioly, Inspetor Federal, ao visitar a escola para encerrar as matrículas e verificar o início das aulas, apresentou ao Departamento de Ensino Secundário no Rio de Janeiro a situação de calamidade na qual se encontrava em 1955. O termo utilizado foi “acéfalo”, pois a escola estava sem dirigentes, tanto o diretor como o secretário haviam solicitado demissão por razões políticas.

A disputa política em Itabaiana era acirrada, com mortes, perseguições aos opositores. As eleições realizadas a “bico-de-pena”, expressão utilizada devido às fraudes foram disputadas em um clima tenso, comum para os partidários que se dividiam ferozmente entre Euclides Paes Mendonça (UDN) e Manuel Teles (PSD). Nas eleições de 1954, saiu vitorioso Serapião Antônio de Góis (UDN). Os políticos indicavam os cargos de confiança e era comum a destituição quando outro chefe político vencida. Também eram recorrentes casos em que as pessoas adversárias eram transferidas para escolas distantes da cidade.

Na troca de governo, os cargos de direção eram substituídos por pessoas de confiança. O quadro político partidário é refletido no documento, pois os professores, também

por questões políticas, não apareciam agravando ainda mais a situação da escola. Nesse contexto de interferência política no âmbito escolar, os prejuízos são flagrantes com a inexecução dos exames de segunda época e de admissão. Embora estivessem aguardando o despacho do diretor, somente sessenta e um renovaram a matrícula, dos cento e trinta e um alunos.

A insatisfação com o descaso da escola agravava ainda mais o contexto educacional. Com o pedido de demissão do diretor Pedro Garcia Moreno (1951), os professores, representados por Melquiade José de Sousa, solicitaram providências do governador Leandro Maynard Maciel (UDN) quanto aos problemas graves que prejudicavam a vida escolar dos alunos, como: a realização dos exames de segunda época (a admissão ao ginásio e ao pedagógico), os pedidos de transferência, a reabertura do ano letivo e a falta de materiais escolares e de professores para as disciplinas de Matemática, Educação Física, Puericultura, Educação Sanitária, Administração Escolar e Sociologia Educacional.

Os problemas dos primeiros anos de funcionamento, quando da oferta do ginásio, permaneceram sem a atenção dos governantes. A formação era deficitária “[...] os professores, frutos da improvisação, não conhecem as próprias matérias que lecionam. Aceitam-se a título de cooperação para que a Escola possa funcionar.” (MENDONÇA, 1958, p. 175, 176).

Afirmou a ex-aluna/professora entrevistada, ao relatar sobre o corpo docente, que mesmo sem formação na área “considero assim o Murilo Braga o ícone da educação né não só de Itabaiana, mas de Sergipe porque os professores naquela época não tiveram a formação específica, mas eles se doavam demais e não deixavam desejar de outras que tinham um nível superior não” (NORONHA, 2016).

A dificuldade com o recrutamento de professor continuava recorrente, o diretor Lauro Pacheco de Oliveira (1955), como alternativa, baixou Portarias de nomeações, pelas quais os professores que ministravam aulas no Ginásio também lecionariam no curso Normal. Eles assumiram nos dois níveis de ensino, diversas disciplinas distintas, tais como os professores: Alfredo Alves de Oliveira, Luis Carlos Fontes de Alencar, Pedro Ivo de Carvalho Neto, José da Silva Rocha e Carlos Augusto Dantas lecionavam no curso no ginásio.

Percebe-se em destaque nos quadros as disciplinas ministradas por Jose da Silva Rocha, Alfredo Alves de Oliveira e Maria da Conceição. “Maria Pereira ela pegava todas as disciplinas, a gente tinha aula praticamente todas as tardes que era só ela” (NORONHA, 2016) relatou uma ex-aluna da instituição. Os quadros apresentam as disciplinas ministradas no primeiro e segundo ano normal.

Quadro 12. Professores e disciplinas ministradas no 1º Ano (1954-1960)

PROFESSOR	DISCIPLINA	1954	1955	1956	1957	1958	1959	1960
Pedro Garcia Moreno Filho	Biologia educacional							
Cecília Teixeira	Desenho e artes aplicadas							
Lenita Porto Pereira	Música e canto							
José Guimarães	Educação física, recreação e jogos							
Ieda Tavares Silveira	Metodologia do ensino primário							
Melquíades José de Souza	Pedagogia							
	Português							
	Matemática							
	Psicologia							
Pedro Ivo de Campos Neto	Literatura Portuguesa							
	Matemática							
Carlos Augusto Dantas	Pedagogia							
	Música e Canto							
José da Silva Rocha	Psicologia educacional							
	Desenho e artes aplicadas							
	Matemática							
	Metodologia do ensino primário							
Basilio Trindade de Oliveira	Educação física, recreação e jogos							
Alfredo Alves de Oliveira	Literatura Portuguesa							
	Português							
	Biologia educacional							
	Música e canto							
Ormeil Câmara de Oliveira	Psicologia educacional							
Francisca Umbelina de Góis	Desenho e artes aplicadas							
	Metodologia do ensino primário							
Maria da Conceição	Matemática							
	Pedagogia							
	Sociologia							
	Sociologia							
Maria Tereza Fagundes	Educação física, recreação e jogos							
Ângela Theresa Lopes	Matemática							
Marcos Teles da Silva	Biologia educacional							
Carlos Macedo	Educação física, recreação e jogos							

Fonte: Diários de Classe (1954-1960) e Ponto de Provas Parciais (30/07/1955).

Quadro 13. Professores e disciplinas ministradas no 2º Ano (1955-1960)

PROFESSOR	DISCIPLINA	1955	1956	1957	1958	1959	1960
Raimundo Luiz da Silva	Sociologia						
Carlos Augusto Dantas	Canto						
José da Silva Rocha	Prática de Ensino						
	Metodologia						
	Psicologia						
	Desenho						
	Sociologia						
Alfredo Alves de Oliveira	Puericultura e Educação Sanitária						
	Português						
	Administração Escolar						
	Literatura Brasileira						
	Sociologia						
	Canto						
Maria Tereza Fagundes	Educação física, recreação e jogos						
Carlos Macedo	Educação física, recreação e jogos						
Maria da Conceição	Sociologia						
	Metodologia						
	Prática de Ensino						
Francisca Umbelina de Góis	Desenho						
Ormeil Câmara de Oliveira	Puericultura e Educação Sanitária						
	Psicologia						
Marcos Teles da Silva	Sociologia						

Fonte: Diários de Classe (1954-1960) e Ponto de Provas Parciais (30/07/1955).

Os anos foram destacados para mostrar o período no qual as disciplinas foram ministradas pelos respectivos docentes. O destaque evidencia que Melquíades José de Souza, em 1954, ensinou Português, Matemática, Psicologia e Literatura Portuguesa. Já em 1955, Matemática ficou a cargo de Pedro Ivo de Campos Neto.

Outros professores também foram solicitados ao assumirem disciplinas no curso pedagógico: Maria Tereza Fagundes foi designada a lecionar a cadeira de Educação Física no curso Pedagógico em 1957; Alfredo Alves de Oliveira, Sociologia no segundo ano. Em 1958, Ormeil Câmara de Oliveira ocupou a cadeira de Psicologia Educacional, na primeira e segunda séries. Neste mesmo ano, o diretor Edson Leal em Ofício para o Diretor do Ensino Secundário Gildásio Amado, comunicou a falta e a dificuldade de encontrar profissionais formados em Educação Física, por isso solicitou que Carlos Macedo ocupasse a vaga. Nos anos de 1961 a 1970, podemos observar a situação dos professores e as disciplinas ministradas, o que evidencia que o quadro de docentes aumentou, e o quantitativo de disciplinas por docente também diminuiu.

Quadro 14. Professores e disciplinas ministradas no curso normal (1961-1970)

PROFESSOR	DISCIPLINAS		
	1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE
Maria da Conceição	Pedagogia; Matemática; Metodologia do Ensino Primário	Administração Escolar; Pedagogia; Metodologia e Prática de Ensino; Matemática	Administração Escolar; Pedagogia; Metodologia
<u>Ormeil Câmara de Oliveira</u>	Psicologia Educacional	Puericultura; Psicologia	Biologia; Psicologia
Josefa Lara Santos	Didática	Didática	Didática da Linguagem
Maria do Carmo Machado	Geografia	Português; Psicologia; Pedagogia	
Alfredo Alves de Oliveira	Música e Canto Orfeônico; Literatura Portuguesa; Português	Administração Escolar; Literatura Brasileira; Português; Música e Canto Orfeônico	
Suzana Almeida	História Geral; Educação Moral e Cívica	História Geral; Educação Moral e Cívica	
Maria Dalva Vasconcelos	Psicologia	Psicologia	
Francisca <u>Umbelina de Góis</u>	<u>Desenho e Artes Aplicadas</u>	Desenho e artes aplicadas	
<u>Marinista Eugênia Cunha</u>	Educação Física	Educação Física	
Magna Maria Santana	Inglês	Inglês	
José Augusto Siqueira	História	História	
<u>Laudelina da Silva de Jesus</u>	Ciências	Ciências	
<u>Ofenizia Menezes</u>	Português	Português	
Marly Mendonça de Almeida	Geografia		
Juan José Rivas	Biologia Educacional		
Marcos T. de Melo	Sociologia Educacional		
João de Deus de Souza	Português		Português
Pe. José Geraldo Lima	Português Literatura		
José Gabriel Andrade		Matemática	
<u>Estelita M. Andrade</u>			Administração Escolar Prática de ensino
José Wilson de Carvalho Passos			Estatística da Matemática
João Bosco Carvalho			Educação Moral e Cívica
Moisés P. Moura			Filosofia da Educação Psicologia
<u>Marineuza Alves de Andrade</u>			Artes femininas
Maria A S Oliveira			Didática da Ciência dos Estudos Sociais
<u>Maria Irandi do Amaral</u>			Didática da Matemática

Fonte: Quadro construído pela autora. Diários de Classe (1961-1970)



O aumento de professor pode ser constatado com a contratação dos antigos alunos do curso normal e ginásial. Os professores antigos alunos formados na década de 1960: Marineuza Alves de Meneses (1960), Maria Dalva Vasconcelos (1961), Estelita Maria Andrade (1963), Josefa Iara Santos (1963), Maria do Carmo Machado (1964), Suzana de Almeida (1964) e Laudelina da Silva de Jesus (1964).

Já os docentes João Bosco Carvalho e José Wilson de Carvalho Passos fizeram o curso ginásial. Além desses docentes, outros seguiram a carreira profissional no Murilo Braga, seja no curso normal ou ginásial. A instituição absorveu um grande quantitativo de antigos alunos como explicitado no próximo capítulo.

Temos nesse período um número significativo de professores com magistério, embora a situação da instituição apresentasse problemas, mas percebem-se melhorias com relação a anos anteriores, onde a problemática de professores não formados para atuarem nas disciplinas era constante motivo de desespero para os diretores. Destaco no quadro a seguir (15), a professora Enilde Guimarães Brito que ingressou na primeira turma do curso normal em 1954 e ministrava a disciplina Matemática.

Quadro 15. Docente da Escola Normal Rural Murilo Braga (1954)

PROFESSOR	DISCIPLINAS	CURSOS
Melquíades José de Souza	Português, Latim e Geografia	Ginásial
	Português, Matemática e Psicologia	Normal
Pedro Garcia Moreno Filho	Biologia Educacional	Normal
Raimundo Luís da Silva	Inglês	Ginásial
Enilde Guimarães Brito	Matemática	Ginásial
Eliseu Almeida Rocha	Ciências Naturais	Ginásial
Ismael Costa Moura	História	Ginásial
Cecília Teixeira	Trabalhos Manuais e Desenho	Ginásial
	Desenho e Artes Aplicadas	Normal
Lenita Porto Pereira	Canto Orfeônico	Ginásial
	Música e Canto	Normal
José Guimarães	Educação Física	Ginásial
	Educação Física	Normal
Pedro Ribeiro de Oliveira	Pedagogia e Metodologia	Normal
Iêda Tavares da Silveira	Pedagogia e Metodologia	Normal

Fonte: Arquivo Ofício nº 17; 25; 72 e 74. Itabaiana, 1954. Quadro construído pela autora.

A conclusão do curso ginásial era também um indicativo para ser recrutado para a atividade docente. A professora Enilde Guimarães Brito concluiu o curso ginásial no ano de

1948, em Aracaju, no Ginásio Patrocínio São José. Em 1954, ingressou no curso normal de Itabaiana, entretanto não concluiu o curso. Ela era filha do delegado Aurelino Guimarães.

Outra forma de ingresso no magistério era por indicação política, em troca do voto cativo das famílias, os chefes políticos locais distribuíaam os cargos nas escolas, o apoio representava uma garantia de emprego. Os favores consistiam num dos entraves para a educação sergipana, principalmente no interior.

Mendonça (1958, p. 99, 114, 115), em sua obra, **A Educação em Sergipe**, afirmou que embora fosse “significativo o esforço da maioria dos municípios sergipenses, de referência aos gastos com a educação”, a interferência, a partir das premiações aos cargos no magistério por meio do recrutamento baseado no favoritismo, era um mal que deveria ser combatido. Essa situação ainda permaneceu mesmo sendo instituído oficialmente o ingresso por concurso e o exercício docente com habilitação. Quando ocorria concurso, o qual tinha o propósito de legalizar os apadrinhados políticos.

Em 1968, a Lei estadual Nº 1.632 estabeleceu que o cargo docente no ensino primário e médio só poderia ser realizado por pessoas diplomadas e registradas mediante concurso público. Entretanto, os professores também eram convidados pela direção da escola, pois não possuía professor suficiente. Carvalho (2016) foi aluno do curso ginásial e relata como foi ministrar aula de Educação Moral e Cívica no curso normal,

Eu apenas faço como digo, quebrei o galho, D Maria Pereira, na época me procurou, eu ensinava era pela noite no Ginásio e pelo dia também, algumas turmas. D. Maria me procurou e disse: olhe está faltando professor para Educação Moral e Cívica do Pedagógico e eu só posso contar com você que é meio eclético, né. Aí eu digo: bom D. Maria, vamos lá, vamos estudar juntos. Eu, por incrível que pareça eu não tive Moral e Cívica no Ginásio, nem no científico e nem nunca tive, o outro que falei, que eu disse que também ensinei, não lembro agora. (CARVALHO, 2016).

Essa era uma situação recorrente, uma alternativa para que os alunos tivessem aula, visto que as medidas governamentais estavam distantes do setor educacional. Os diretores tinham que encontrar as soluções, e os docentes reivindicarem devido os baixos salários. O salário dos professores, em 1958, era desmotivador para a procura pelo magistério. “O salário inicial do professor primário estadual não chega a 50% do salário mínimo, atualmente fixado para a capital do Estado. Com os atuais salários, não é possível atrair para o magistério [...]”. (MENDONÇA, 1960, p. 04).



Quadro 16. Vencimentos do magistério estadual/1958

CLASSES	VENCIMENTOS
A	573,00
B	625,00
C	675,00
D	725,00
E	775,00

Fonte: Mendonça (1958, p. 163).

A carreira do professor primário era classificada em cinco classes, para promoção seria necessário exercer a docência durante cinco anos e receber autorização do Diretor Geral do Departamento. O sistema de gratificação salarial era concedido mediante: docência durante vinte e cinco anos recebia acréscimo de um terço do salário, professores que lecionavam em áreas de difícil acesso e para os que trabalhavam em locais dispendiosos recebiam uma gratificação. Mesmo assim, não era atrativo. Cortês (1956), relata que,

[...] De há longos anos, muitas professoras rurais têm sido nomeadas sem curso e sem concurso; naturalmente porque o padrão de vencimentos é tão baixo, que as recém-formadas não se interessam pela nomeação, que lhes obrigariam a uma mudança de residência. Apesar do último aumento concedido pelo governo do estado, as professoras recebem de Cr\$ 450,00 a Cr\$ 725,00 por mês. E note-se que o salário mínimo na zona rural sergipana é de Cr\$ 960,00. (CORTÊS, 1956, p. 03).

Essa insatisfação permaneceu na década de 1960, os vencimentos iniciais eram maiores que três salários mínimos, a cada gratificação de classe era acrescido 20%. O governo de Sergipe, por meio da Lei Estadual Nº 1.124 determinou que:

Art. 1º - Os regentes de ensino que tenham mais de cinco anos de serviços como professor auxiliar e que possuam diploma de ciclo Colegial, de Curso Normal ou Pedagógico, passarão para o quadro de Professor Primário, nível 17.

Art. 2º - Os auxiliares de regente de ensino, portadores de diploma de ciclo Ginásial, Normal ou Pedagógico com mais de cinco anos de serviços, passarão a exercer o cargo de regente de ensino com as vantagens correlatas (SERGIPE, 1962).

Em virtude das especialidades do Magistério primário, no interior do Estado foi realizado um convênio com o INEP para a realização, em caráter intensivo, do curso de formação de Regente de Ensino com duração de nove meses. Regulamentado pelo Decreto Lei Estadual Nº 365/1970 que equiparou o curso de formação de regente de ensino à segunda série do curso Normal. Pela legislação ficou decretado que:

Art. 1º Fica equiparado em caráter transitório, à segunda série do Curso Normal (2º ciclo), o Curso de Formação de Regentes de Ensino mantido pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Sergipe em convênio com o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos do Ministério da Educação e Cultura (SERGIPE, 1970).

Os alunos concludentes prestavam concurso para Regentes de Ensino primário. Eles também poderiam dar continuidade aos estudos fazendo a matrícula no segundo ciclo (terceira série) do curso Normal. Devido à exigência da legislação, a partir de 1963, o curso de formação de professores passou a ser ofertado em três anos.

Em 1961, a formação docente passou a ser regulada pela Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixava as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A legislação definiu a formação para o Magistério para o Ensino Primário e Médio. As instituições habilitadas para a preparação docente a nível normal eram as escolas normais de grau ginásial e colegial, com duração de quatro anos e três anos respectivamente. Essas escolas, obrigatoriamente deveriam ofertar a preparação pedagógica.

A certificação emitida pelas escolas de grau ginásial garantia o diploma de regente de ensino e as de grau colegial, de professor primário. A Lei estadual Nº 1.396 de 1966, que dispõe sobre o sistema estadual de ensino, define em seu Artigo 79 os objetivos do ensino normal:

- a) Formar o pessoal docente necessários às escolas primárias e pré-primárias;
- b) Habilitar orientadores, supervisores, administradores e especialistas destinados a atuarem no campo da educação primária;
- c) Capacitar o professor primário a integra-se no meio geográfico, social e econômico, onde vier a exercer suas atividades, para que possa promover a integração dos alunos nesse meio e assim o desenvolvimento sócio-cultural da comunidade (SERGIPE, 1966).

Este último visa a formação capaz de possibilitar conhecimento articuladores entre o ser social e seu contexto, desenvolvendo habilidades necessárias para promover o crescimento individual e o sentimento de coletividade. O professor seria o agente difusor e formador do cidadão, a partir da elevação dos sentimentos de amor à pátria e reconhecimento do chefe da nação. O sistema escolar é ativo, “[...] de fato ele forma não somente indivíduos, mas também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global.” (CHERVEL, 1990, p. 184). No espaço escolar, as disciplinas escolares assumem um papel fundamental, são elas que trazem os conteúdos de ensino organizados de modo a desenvolver o intelectual, o social e o coletivo.

Desse modo, a distribuição nas séries de ensino obedece a um propósito interligado com o grau cognitivo de aprendizado. Perceber como essas disciplinas estavam dispostas em cada série permite compreender os sentidos dados aos conteúdos programáticos para o ensino. O desconhecimento da engenhosidade disposta em uma disciplina leva o docente a repassar os conteúdos de forma automática sem refletir sobre os seus desdobramentos no desenvolvimento individual.

Com relação à estrutura curricular, as disciplinas estavam agrupadas em seções: as obrigatórias básicas e complementares, as optativas, pedagógicas e as de práticas educativas. Observa-se um aumento considerável, nas de caráter pedagógico e prático. O modelo curricular seguido permanecia do IERB. Nos quadros 17, 18, 19 e 20 podemos constatar que o currículo do Murilo Braga, em Itabaiana, continuava seguindo o parâmetro do IERB e o Ginásio Carvalho Neto, no município de Simão Dias.

Quadro 17. Currículos por instituições de Ensino Normal (Década de 1960)

Escola Normal Murilo Braga (Itabaiana)				
Instituto de Educação Ruy Barbosa (Aracaju)				
Ginásio Carvalho Neto (Simão Dias)				
Classificação	Disciplinas	Quantitativo de aulas		
		1º Ano	2º Ano	3º Ano
Obrigatórias básicas	Português	5	5	5
	História	3	3	-
	Geografia	3	-	-
	Ciências F. e Biológicas	3	-	-
Obrigatórias complementares	Línguas estrangeiras modernas	3	3	-
	Filosofia Pedagógica	-	-	2
Optativas	Psicologia	2	3	3
	Matemática	-	3	-
Pedagógicas	Didática Geral	3	-	-
	Adm. Escolar	-	-	3
	Prática de Ensino	-	-	3
	Estatística e Matemática educacional	-	-	3
Práticas educativas	Didática da Língua Pátria	-	-	2
	Didática da Matemática e Desenho	-	-	2
	Didática das Ciências e dos Estudos Sociais	-	-	2
	Artes Femininas	2	2	1
	Educação Moral e Cívica	1	-	-
	Canto	1	1	-
	Educação Física	2	2	2

Fonte: Quadro construído pela autora.

Observando os quadros, podemos perceber que as instituições de ensino normal: Escola Normal Murilo Braga (Itabaiana), Instituto de Educação Rui Barbosa (Aracaju) e o Ginásio Carvalho Neto (Simão Dias) davam maior ênfase às disciplinas de caráter prático e pedagógico, principalmente no terceiro ano. Os conhecimentos específicos eram estudados nos primeiros anos.

Quadro 18. Currículos Colégio Nossa Senhora da Piedade (1960)

<b>Colégio Nossa Senhora da Piedade (Lagarto)</b>				
<b>Classificação</b>	<b>Disciplinas</b>	<b>1°</b>	<b>2°</b>	<b>3°</b>
		<b>Ano</b>	<b>Ano</b>	<b>Ano</b>
		X	-	-
<b>Abertura Geral</b>	<b>Matemática</b>	X	-	-
	<b>Ciências</b>	X	-	-
	<b>História</b>	X	-	-
	<b>Geografia</b>	X	-	-
	<b>Literatura</b>	-	-	-
	<b>Francês</b>	X	-	-
<b>Específicas</b>	<b>Iniciação do Estudo da Escola Primária</b>	X	-	-
	<b>Psicologia da Infância e do Aprendizado</b>	-	X	X
	<b>Sociologia Educacional</b>	-	X	X
	<b>Administração Escolar</b>	-	X	X
	<b>Didática Geral</b>	-	X	X
	<b>Didática da Linguagem</b>	-	X	X
	<b>Biologia e Higiene aplicada à Educação</b>	-	X	X
	<b>Didática da Matemática</b>	-	X	X
	<b>Filosofia (Optativa)</b>	-	X	X
	<b>Didática das Ciências</b>	-	X	X
	<b>Prática de Ensino</b>	-	X	X
<b>Didática da Ciências Naturais</b>	-	X	X	
<b>Práticas educativas</b>	<b>Artes Plásticas</b>	X	X	X
	<b>Canto</b>	X	X	X
	<b>Recreação</b>	X	X	X
	<b>Jogos</b>	X	X	X

Fonte: Quadro construído pela autora.

No Colégio Nossa Senhora da Piedade em Lagarto, as disciplinas elencadas como específicas eram ministradas no segundo e terceiro anos, de cunho pedagógico e prático. Entretanto, o Ginásio Nossa Senhora das Graças, em Propriá, possuía um currículo reduzido, o número de disciplinas deixava a desejar na formação do professor, pois não abrangia, como as outras instituições, nas disciplinas de caráter pedagógico e prático, apenas didática que era ministrada nos dois anos.

O estudo sobre a escola primária ocorria apenas no primeiro ano, uma disciplina que poderia contribuir para um aprofundamento maior da realidade que os docentes enfrentariam em suas salas de aula. O conhecer permite um agir mais racional, buscando

adequar-se as exigências e necessidades do meio. O foco central da formação docente eram as práticas educativas ministradas em todos os anos de formação.

Quadro 19. Currículo do Colégio Santa Teresinha (1960)

Colégio Santa Teresinha (Boquim)				
Classificação	Disciplinas	Quantitativo de aulas		
		1º Ano	2º Ano	3º Ano
Obrigatórias básicas	Português	4	4	4
	História	2	3	-
	Geografia	2	2	2
	Biologia	2	-	-
	Matemática	2	2	-
Obrigatórias complementares	Psicologia Geral	2	2	2
	Psicologia Pedagógica	-	-	2
	Francês ou Inglês	-	-	2
Optativas	Desenho	1	1	-
Pedagógicas	Didática	3	3	-
	Adm. Escolar	-	3	2
	Prática de Ensino	-	-	3
	Estatística e Matemática educacional	-	-	2
Práticas educativas	Didática de Português do Ensino Primário	-	-	2
	Didática da Matemática e Desenho	-	-	2
	Didática das Ciências e dos Estudos Sociais	-	-	2
	Artes Femininas	2	2	-
	Educação Femininas	2	2	2

Fonte: Quadro construído pela autora.

A estrutura curricular das escolas normais de Boquim e Tobias Barreto possuíam semelhanças ao enfatizar o ensino do Português em todas as séries, entretanto, as disciplinas que formavam o eixo das práticas educativas divergiam de todas as estruturas apresentadas. Percebeu-se uma tendência religiosa, uma formação voltada para a docilidade, o patriotismo e a crença. Em Tobias Barreto, uma disciplina fundamental na formação docente, a Didática, era optativa, o leque de disciplinas não contemplava os propósitos na preparação para o magistério.

Quadro 20. Currículo do Ginásio Nossa Senhora das Graças (1960)

<b>Ginásio Nossa Senhora das Graças (Propria)</b>				
<b>Classificação</b>	<b>Disciplinas</b>	<b>Quantitativo de aulas</b>		
		<b>1º Ano</b>	<b>2º Ano</b>	<b>3º Ano</b>
<b>Obrigatórias básicas</b>	<b>Português e Literatura</b>	5	5	5
	<b>Matemática</b>	3	1	-
	<b>História Regional</b>	-	2	-
	<b>Geografia</b>	2	-	-
	<b>Ciências F. e Biológicas</b>	2	2	3
<b>Complementares</b>	<b>Psicologia</b>	3	3	3
	<b>Filosofia e Sociologia</b>	-	3	3
<b>Optativas</b>	<b>Didática</b>	3	3	5
	<b>Desenho</b>	2	1	1
<b>Práticas educativas</b>	<b>Educação Física</b>	1	1	1
	<b>Educação Religiosa</b>	1	1	1
	<b>Educação Musical</b>	1	1	1
	<b>Educação Moral e Cívica</b>	1	1	1

Fonte: Quadro construído pela autora.

As opiniões dos professores, no I Encontro de Professores de Escola Normal de 1967, apontavam que os diretores e os professores deveriam discutir sobre a unificação dos currículos. Essa diversidade no currículo do curso de formação de professores no estado foi revista a fim de atender aos propostos de preparação baseada no desenvolvimento do cidadão engajado no aparato estatal.

Para isso, em outubro de 1970, Carmelita Ponte Fontes, a diretora do Departamento de Educação Média (DEM), solicitou às instituições de ensino normal que encaminhassem o currículo aplicado a fim de analisar e discutir as vantagens e as desvantagens de um currículo diversificado.

Quadro 21. Currículo aplicado ao Curso Normal em 1970

SÉRIE	DISCIPLINAS	AULAS
1ª Série	Português	5
	História	3
	Ed. Moral e Cívica	2
	Geografia	3
	Ciências F. e Biológicas	3
	Inglês	3
	Didática Geral	3
	Psicologia Educacional	3
	Artes femininas	2
	Educação Física	2
2ª Série	Português	5
	Matemática	3
	História	3
	Ed. Moral e Cívica	2
	Inglês	3
	Didática Geral	3
	Psicologia Educacional	3
	Administração escolar	3
	Artes femininas	2
Educação Física	2	
3ª Série	Português	5
	Estatística da Matemática	3
	Ed. Moral e Cívica	2
	Psicologia Educacional	3
	Filosofia da Educação	2
	Administração escolar	3
	Didática da Linguagem	2
	Didática da Matemática	2
	Didática das Ciências e dos Estudos Sociais	2
	Prática de Ensino	3
	Artes femininas	1
Educação Física	2	

Fonte: Ofício N° 90/70, de 12 de outubro de 1970.

Em virtude as diferenças na formação docente, a diretora Maria da Conceição enviou para a Diretora do Departamento de Educação Média da Secretaria de Educação e Cultura o currículo aplicado ao Curso Normal.

Além do currículo de Itabaiana seguir o modelo do IERB, aos docentes eram atribuídas várias disciplinas. Em Itabaiana, dois professores lecionavam o maior número de disciplinas nas três séries, Alfredo Alves de Oliveira e Maria da Conceição, mais conhecida como Maria Pereira, fez os estudos primários no Grupo Escolar Guilhermino Bezerra e o curso de formação de professores em Aracaju.

No primário, lecionou na Escola Getúlio Vargas, no Grupo Escolar Guilhermino Bezerra. Nos anos de 1967 a 1981, assumiu o cargo de diretora. Lembrada pelos antigos alunos/professores, tanto quando exerceu sua atividade como docente, quanto as de diretora do Murilo.



D. Maria era uma ... foi uma diretora que eu acho que colégio nenhum teve uma diretora igual à D. Maria, uma pessoa tranquila, dedicada é ... humana, no jeito dela, ela sabia administrar aquele grande colégio (MENESES, 2016). Depois foi quando entrou a Maria Pereira, ela ficou muitos anos lá (ANDRADE, 2015).

Era uma diretora muito competente, muito rígida, dentro dos padrões educacionais que era por isso que os colégios antigamente tinham formação mesmo, porque os diretores cumpriam a regra tudo né? As normas e ela era muito exigente. Dentro do colégio, ela tinha suas exigências, de uma boa escola, de uma boa formação escolar, apesar de ser muitos alunos além do ensino pedagógico no curso. Acho que o Murilo Braga nessa época, tinha mais de mil alunos, muito mais, e ela conseguia direcionar, dirigir com maior serenidade, maior tranquilidade. Todo mundo queria muito bem porque ela não era autoritária, ela usava da sua autoridade, mas sem autoritarismo, era muito, muito boa, dirigiu o Murilo Braga por muitos anos (MOURA, 2016)

Além da professora e diretora Maria da Conceição, outro professor que dispunha de um leque variado de disciplinas era o professor Alberto, talvez por isso, registrasse nos diários os mesmos conteúdos para as duas séries. Essa atitude dá indícios da falta de planejamento da aula para as séries.

Quadro 22. Registro dos conteúdos da disciplina Canto Orfeônico (Março de 1959)

1ª ANO	2ª ANO
Abertura das aulas	Abertura das aulas
Apresentação do programa - pequena sondagem	Apresentação do programa - pequena sondagem
Exercícios de manossolfa - histórico do Hino Nacional Brasileiro	Exercícios de manossolfa - histórico do Hino Nacional Brasileiro
Conclusão do histórico do Hino Nacional - comentários	Conclusão do histórico do Hino Nacional - comentários
Letra do Hino Nacional - declamação rítmica	Arguição sobre o histórico do Hino Nacional
Declamação rítmica do Hino Nacional	Declamação rítmica do Hino Nacional
Ditado contado - correção	Ditado contado - correção
Ditado contado - correção	Ditado contado - correção
Declamação rítmica (Exercício)	Declamação rítmica (Exercício)
Exercício de dissertação sobre ditados feitos	Exercício de dissertação sobre ditados feitos

Fonte: Diário de Classe. Canto Orfeônico (1959).

O registro dos conteúdos de ensino apresenta a técnica da manossolfa, que consiste no uso de sinais manuais para reprodução das notas musicais. Esse método facilita o aprendizado, pois o aluno visualiza os solfejos, a turma é dividida em grupo utilizando as mãos para definir a altura e a duração das notas musicais. Os exercícios e a declamação rítmica faziam parte da prática adotada pelo docente. Para Bourdieu (1975, p. 20), “toda **ação pedagógica**



(AP) é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural”.

A Secção de Canto Orfeônico, órgão administrativo do Departamento de Educação, correspondente ao Serviço de Educação Física e Canto Orfeônico, tinha a função de “[...] difundir, orientar e fiscalizar a prática do canto orfeônico nos estabelecimentos de ensino, públicos e particulares” (Mendonça, 1958, p. 91).

Embora as propostas educacionais do período fossem apresentadas como medidas para propiciar uma aprendizagem dentro dos métodos ativos, percebemos que os conteúdos ministrados priorizavam a arguição, a cópia, os exercícios e as aulas expositivas. Pelo registro nos diários, é possível identificar um ensino que requeria a memorização e a reprodução das matérias de ensino, estas eram exigidas e cobradas dos alunos por meio das arguições, das cópias, dos ditados e dos exercícios.

Quadro 23. Conteúdos de Português (1959)

Outubro	Conteúdos de ensino
1	Vícios de linguagem - explicação
6	Vícios de linguagem - continuação
7	Vícios de linguagem - arguição
13	Vícios de linguagem - correção de tarefa
14	Vícios de linguagem – (?) - exercício
20	Exercício sobre vícios de linguagem
21	Exercício de análise lógica
22	Teste final da matéria
27	Concordâncias - casos especiais - explicação
29	Arguição sobre concordância - casos especiais

Fonte: Construído pela autora. Diário de classe (1959).

Durante todo o mês de outubro, foram trabalhados os vícios de linguagem por meio da exposição oral, da arguição, exercícios e correção de tarefas. Os conteúdos eram transcritos no quadro para que os alunos copiassem. Como forma de verificar a aprendizagem, eram aplicados exercícios, ditados e cópias. Para fixar os assuntos transmitidos, os alunos estudavam e eram submetidos a arguição dos temas trabalhados em sala de aula. Esse método era a garantia que os professores tinham de que os conteúdos foram memorizados e conseqüentemente aprendidos.

Ao lembrar das aulas, as ex-alunas descreveram que,

As aulas eram oralmente né. E escritas no quadro, era quadro negro, hoje é quadro verde, quadro branco. Na minha época, era o quadro negro com giz branco. Não tinha nada é como que é hoje, nada digitado, era copiado no quadro. As atividades eram muitas, aí eles faziam pesquisa, mandavam fazer pesquisa, mas a gente fazia com aqueles livros mesmos que a gente tinha. [...] Aluno também, naquela época, não podia tá comprando muitos livros não. Eu tomava emprestado para estudar. Os exercícios eles passavam no quadro, a gente copiava e ia responder. Trabalho também levava para casa todo copiado lá no quadro. (ANDRADE, 2015).

Os exercícios eles passavam no quadro, a gente copiava e ia responder, trabalho também levava para casa todo copiado lá no quadro. E eu me lembro que as vezes eu pegava assim, olhe, um monte de livro emprestado para pesquisar. (ANDRADE, 2015).

O conteúdo que eles passavam, bom conteúdo, a relação do professor com o aluno que a gente sabia o respeito, eles sabiam manter essa distância, cada um com sua metodologia, mas no âmbito geral era boa porque a gente tinha bom aprendizado, os conteúdos continuam os mesmos com muita evolução na educação, a gente tinha uma biblioteca simples que a gente ia pesquisar, a gente tinha que pesquisar e fazer resumo daquilo (MOURA, 2016).

Embora pautado na memorização como método eficaz de aprendizagem, os antigos -alunos levavam os ensinamentos para a sua prática pedagógica, segundo eles, os conteúdos vistos contribuíram para a profissão.

Foi a mola mestra, que a gente vai adequando à medida que a gente vai entrando na sala de aula é que a gente vai buscando novos conteúdos, formação, mas a orientação que tivemos foi a base, a formação pedagógica foi a base para que a gente ingressasse no profissionalismo. (MOURA, 2016).

Contato era com os livros, não tinha vasto conhecimento, Maria Pereira passava muita coisa boa, saíamos com capacidade de ensinar turma de 1ª a 4ª série em termos didáticos. Em termos de conhecimento, adquiri com Maria de Branquinha.<sup>76</sup> (NORONHA, 2016).

A professora Maria da Conceição foi lembrada pela maioria dos antigos alunos. O destaque para seu jeito calmo e cheio de autoridade ficou no imaginário da comunidade escolar. Ela também lecionou nas décadas correspondentes a este estudo, sendo uma das que possuíam mais disciplinas. A fim de averiguar quais os conteúdos selecionados para a formação dos professores, destaquei Metodologia do Ensino Primário, compreendendo que na sala de aula a dinâmica entre os agentes determinam a incorporação, a assimilação ou a rejeição do que lhe foi transmitido.

---

<sup>76</sup> Professora primária que possuía uma escola particular bastante renomada na cidade. Sua irmã Maria Helena também possuía uma escola primária. Estas funcionavam em uma casa e eram reconhecidas socialmente como as melhores escolas primárias particulares da cidade.

Cada agente, quer saiba ou não, quer queira ou não, é produtor e reproduzidor de sentido objetivo, porque suas ações e suas obras são produto de um *modus operandi* do qual ele não é o produtor e do qual ele não possui o domínio consciente; as ações encerram, pois, uma ‘intenção objetiva’ como diria a escolástica, que ultrapassa sempre as intenções conscientes. (BOURDIEU, 1983, p. 72).

Os conteúdos registrados nos diários dão indícios do tipo de formação recebida pelos discentes. Ao analisar o registro no diário dos conteúdos da disciplina Metodologia do Ensino Primário, na primeira e segunda séries, percebeu-se que havia uma lógica sequencial das séries contribuindo para o esquema lógico de construção de saberes. Na primeira série foi apresentado como assunto o método (tipos, regras, princípios, valor, condição, relação entre o método e educador, educação grega, ateniense, espartana, romana e os métodos na Idade Média).

Quadro 24. Conteúdos de Metodologia do Ensino Primário (1960)

1º Ano		2º Ano	
Abril	Conteúdos de ensino	Maio	Conteúdos de ensino
1	O método e a ciência	1	Valor do ensino da Escrita
4	Métodos inventivos	4	Objetivos do ensino da escrita
6	Métodos sistemáticos	6	Análise dos objetivos
8	Idem	9	Processos de ensino da escrita
18	Regras do método	18	Motivação do ensino da escrita
20	Argüição	20	Material de ensino da escrita
22	Métodos pedagógicos	23	Metodologia da linguagem oral
25	Continuação da aula anterior. Teste mensal	25	História do ensino da linguagem oral
27	O método e a aprendizagem	27	Argüição
29	Idem	30	Valor do ensino da linguagem oral

Fonte: Adaptado pela autora. Diários de Classe, 1960.

Na segunda série, momento no qual também Prática de Ensino faz parte do rol de disciplinas, vemos o destaque para a escrita e a metodologia da linguagem oral. O ensino também pautado na memorização e na avaliação mensal. A ênfase maior no quadro de conteúdos ministrados é no ler e escrever e calcular.

A seleção do que se precisa aprender para a vida profissional, reflete uma ação do agente educativo que modifica, cria e organiza os sistemas de pensamento, por meio da mediação pedagógica. As disciplinas são uma parte de outras partes que compõem o sistema de ensino escolar. Elas fornecem subsídios para o desenvolvimento do indivíduo que leva para a comunidade o *habitus* adquirido ao longo do seu processo educativo.

Nesse sentido, a mediação pedagógica assumia um papel fundamental na constituição do profissional, no arcabouço metodológico e prático a ser desenvolvido no espaço social. Ao utilizar os instrumentos propiciadores de uma metodologia ativa, buscando o uso de recursos, seja por meio de excursões, através de métodos de aprendizagem.

Uma disciplina considerada primordial para a preparação do professorado era a Prática de Ensino, motivo de discursões sobre como ela poderia proporcionar uma vivência e tivesse um efeito favorável para a prática docente nas escolas primárias. Como estabelecia a legislação, as escolas do tipo normal deveriam manter uma escola de aplicação destinada a prática pedagógica das futuras normalistas.

A Escola de Aplicação Zenaide Schultz foi anexada ao Murilo Braga pela Portaria Nº 157, de 13 de março de 1959 e funcionou de 1958 a 1970 nas dependências da dela. As salas construídas eram amplas, mediam 8 metros e 35 centímetros de comprimento e 8 metros e 70 centímetros de largura. A área livre da escola era utilizada para o recreio e para a prática desportiva. O prédio, em 1964, dispunha de energia elétrica e rede de esgotos, mas não tinha água encanada. Ela funcionava nos turnos matutino e vespertino. Em 1971, foi transferida para um prédio próprio e, em 1978, recebeu a nomenclatura de Escola de 1º Grau professora Izabel Esteve de Freitas.

A diretora Maria Lúcia de Oliveira fez o curso normal no Murilo Braga de 1956 a 1957, quando se formou, trabalhou por dois anos na secretaria do Murilo Braga e foi convidada, por Maria Pereira, para assumir a direção da escola Zenaide Schultz na qual exerceu a função por dezesseis anos. Outros professores formavam o quadro docente: Maria de Lourdes Conceição, Maria Selma de Souza e Maria Nezilde dos Santos, destas as duas primeiras cursaram o normal no Murilo Braga.

Como diretora, Lúcia afirmou que tinha um bom entrosamento com a equipe, acompanhava o cotidiano da escola e realizava reuniões com pais e com os docentes. Ao relembrar os alunos do Grupo Escolar Eliezer Porto e os da Escola de Aplicação retrata a diferença entre eles e como a distinção ficou marcante no imaginário da professora. É o lugar que o indivíduo ocupa na escala social que o define.

Aí eu fui quatro anos para o Eliezer Porto. Lá foi horrível, um ambiente péssimo, os meninos pareciam que eles vinham de outro planeta. Tão próxima uma da outra, mas os daqui vinham do centro e esses de lá, era uma escola assim acima do posto, esses vinham de periferia. Não eram meninos não. E os professores também não eram ... Filhos de médicos, os filhos de D. Ormeil estudaram aí, os filhos de D. Pedro estudaram aí. (OLIVEIRA, 2016).

A condição sócio econômica dos alunos que a Escola de Aplicação atendia era de família abastada e de prestígio em Itabaiana. “Os alunos da escola de aplicação vinham tudo da cidade, filhinhos de papai, que naquela época só tinha o Dom Bosco, colégio particular, só existia de colégio particular o Dom Bosco, Maria de Branquinha e Maria Helena (OLIVEIRA, 2016).

Em virtude de questões políticas, ela foi afastada do cargo, indo solicitar à Diretora da DR3 que a mantivesse no município em uma escola na qual a diretora foi colega de trabalho. “A escola que eu queria ir, ela me mandou, a diretora era uma pessoa que já tinha trabalhado comigo, aí eu pedi para ir para essa escola” (OLIVEIRA, 2016).

As perseguições políticas eram recorrentes em todo o estado. Ao perder o cargo, a professora tinha receio de ir para uma escola que não conhecesse e sofrer perseguições no ambiente escolar. As escolas eram cenários que reforçavam o poder do chefe político local. As professoras nomeadas para cargos de direção, as professoras indicadas por eles utilizam diversas formas para constranger e perseguir os professores transferidos por motivos políticos. “[...] Em algumas localidades, onde as rivalidades são mais profundas, basta que o professor seja surpreendido a conversar com pessoa de partido adversário do governo.” (Mendonça, 1958, p. 116).

A maior problemática apresentada pelas escolas normais era o programa de ensino da disciplina Prática de Ensino, vista como preparatória para o exercício prático da docência, pois era a oportunidade de entrar em contato com a realidade a ser enfrentada após a sua formação. Essa articulação teoria e prática, entre o aprender e fazer consistia numa articulação mais ampla entre as disciplinas de cunho pedagógico, metodológico e prático. As matérias de ensino, na maioria das vezes, eram ministradas de formas desarticuladas.

O I Encontro de Professores de Escola Normal<sup>77</sup>, realizado de 11 a 16 de setembro de 1967, reuniu os docentes de várias escolas sergipanas para discutir sobre a escola normal. Os professores Moisés Peixoto, Edmar Néris e Maria Andrade Santos representaram a ENRMB. O evento teve o propósito de fazer um diagnóstico da situação educacional das escolas sergipanas.

Para a análise, foi estruturado um documento norteador com o objetivo de averiguar por unidades temáticas: A escola primária, o professor primário e a criança como sujeito e objetivo da educação. Para cada unidade temática foram desenvolvidas esquemas de assuntos e sugestões de atividades de como proceder para diagnosticar e sanar o problema. Após a

---

<sup>77</sup> O encontro foi promovido pela Secretaria de Educação e Cultura de Sergipe e a Divisão de supervisão, currículo e treinamento.

apreciação dos grupos de trabalhos, as conclusões e as recomendações foram transformadas num documento e encaminhado de forma impressa aos diretores das escolas normais.

Para cada temática, a metodologia adotada objetivou o levantamento, a interpretação e a conclusão dos dados levantados. O evento contou com diversas atividades e pontos apresentados, dentre elas, os responsáveis pela planificação da educação primária realizaram uma mesa redonda sobre a erradicação do analfabetismo e a implantação de programas de rádio. Também foi realizada pesquisa para sondar sobre como integrar a escola e a comunidade por meio de entrevistas, leitura de artigos, exame de programas de rádio e tv.

Os professores aplicaram um questionário aos alunos de escolas primárias para saber as qualidades do professor. Esse também foi aplicado a outros professores, aos membros da comunidade e aos pais, os resultados foram apresentados em relatório e de forma oral. No evento, foi foco de discussão por meio de palestras sobre as qualidades de um bom professor. A atualização aprimora o desempenho docente, sendo necessária a realização de cursos de aperfeiçoamento ofertados em Minas Gerais e demais estados.

Um dos focos de análise, discussão e apresentação de soluções foi a Prática de Ensino, considerada de extrema importância para a formação docente. Nos trabalhos sobre a disciplina surgiram os seguintes questionamentos:

- I- Que representa, em um Currículo de Escola Normal, o programa de Prática de Ensino?
- II- Como vem sendo feita a Prática de Ensino, em nossas Escolas Normais?
- III- Pontos positivos da Prática de Ensino.
- IV- Pontos negativos da Prática de Ensino.
- V- Sugestões. (SERGIPE, 1967)

O programa de Prática de Ensino era considerado basilar para o exercício docente, esse deveria ter articulação com outras disciplinas, como Metodologia e Fundamentos Psicológicos. Os professores deveriam articular um plano geral de estágio conjunto a fim de promover uma sintonia entre os conteúdos desenvolvidos em sala e no estágio.

A disciplina Prática de Ensino estava estruturada nos três anos de ensino, contemplando no primeiro ano a parte teórica. No segundo ano, os alunos faziam nas classes de ensino primário, no primeiro semestre, a observação e no segundo, a regência. Em Itabaiana, além da Escola de Aplicação, os alunos poderiam realizar as atividades práticas em outras instituições de ensino da cidade.

O estágio nessa escola da paróquia, que era particular, depois eu me formei e depois eu fui para o meu estágio, primeiro foi no Murilo, depois nessa escolinha, o verdadeiro estágio que eu chamo. A Escola de Aplicação Conego Vicente de Jesus. É esse aí. Agora a escolinha que eu fiz o estágio pelo estado, foi escola de Aplicação Zenaide Schuster essa já foi na segunda fase do meu estágio. Eu fico vendo assim como é hoje. Hoje, todo mundo se preocupa em estagiar, eu nunca me preocupei eu só ia dar o que eu tinha e o que eu recebi, isso não me trouxe nenhuma preocupação. Porque naquela época, aluno do Murilo, mesmo no primeiro grau que era a oitava série, ele tinha muita capacidade para dar aula e para ensinar. Tinha o estágio na sala de aula e em outras escolas. Eu estagiei nessa escolinha que eu fui trabalhar. Eu chamo o meu verdadeiro estágio, porque tinha em sala de aula também. E aquela que era anexa ao Murilo Braga. (ANDRADE, 2015).

A ex-aluna, ao mencionar sobre o estágio em sala de aula referia-se à prática simulada, realizada quando o aluno se sentia abalado emocionalmente, e o professor considerava que era necessário preparar em sala para posteriormente inserir na realidade. Ou da impossibilidade de realizar a prática nas escolas primárias. Para o desenvolvimento do estágio, as alunas ministravam aula em classe de ensino primário, contemplando todas as séries. Poderiam optar em passar quinze dias ou três meses em classe de alfabetização durante os últimos horários. Ao falarem sobre a prática docente durante seus anos de estudo, elas relatam que,

Era no último ano, a gente ia estagiar nas outras escolas e nos dois primeiros anos eram os conteúdos mesmos escolares. No último ano, segundo semestre em diante nós íamos para a aula prática, que era dada nas escolas. Cada grupo tinha uma escola e fazia sua prática naquela escola (MOURA, 2016).

Prática mesmo, só no fim do terceiro e segundo ano, para se formar você tinha que praticar na escola Zenaide Schultz, criada para atender aos alunos que faziam normal. (NORONHA, 2016).

A diretora da Escola de Aplicação, Maria Lúcia Oliveira, quando aluna fez seu estágio na instituição. Ao lembrar relata que

Era na Prática de Ensino que fazia estágio. A gente dava aula na Escola de Aplicação, era dando aula. Escolhia a turma, e o professor acompanhava. (OLIVEIRA, 2016).

Como diretora recebia os estudantes designados pelos professores de Prática de Ensino que vinham acompanhados do professor da disciplina.

Só tinha uma turma de manhã e tarde. Você escolhia a turma que ia lecionar, tomava a cadeira do professor e você ministrava as aulas. O professor ficava

na sala e ele mesmo observava todos os dias. Era da disciplina Prática de Ensino, não tinha relatório e era individual. (NORONHA).

No desenvolvimento do estágio, os estudantes eram observados em locus pelo docente da disciplina. Ao término, eram avaliados levando em consideração o desempenho em sala de aula. “Não tinha relatório, os professores davam as notas deles, relato era feito pelo professor, e ele pela avaliação dava a nossa nota”

Outra disciplina prescrita no currículo escolar e obrigatória para a vida escolar foi Educação Moral e Cívica. E era considerada como crucial para o desenvolvimento e o enquadramento do indivíduo nos preceitos do estado ditatorial. Em 1970, a escola divulgou junto aos docentes o livro do Coronel Ruben Ribeiro dos Santos, **Educação Moral, cívica e política**. Essa mesma obra foi ofertada ao presidente General Emílio Garrastazu Médici, ao Ministro da Educação e Cultura, Jarbas Passarinho e ao Comandante do II exército, General José Canavarro Pereira (ALMEIDA, 2009).

De acordo com Almeida (2009, p. 64), a obra aborda as características fundamentais para um cidadão defensor da Pátria garantida pelas ideias de ordem, justiça e verdade. “Os manuais didáticos de moral e civismos concorreriam, por um lado, para a manutenção da ordem, garantindo a segurança, e por outro, afiançariam o desenvolvimento, convocando o homem, instigando-o ao progresso”.

Para exercer essa disciplina, os docentes eram nomeados sob a recomendação da diretora, que se responsabilizava pela indicação. Percebeu-se o controle e a disciplina como estratégica para o governo ditatorial, sendo escolhidas pessoas de confiança da direção a fim de garantir os princípios formativos instituídos pelo estado.

Seguindo as orientações da Inspeção Seccional, para contratação dos professores de Educação Moral e Cívica, a diretora enviou uma lista com os nomes dos professores. Na lista, elencou a qualificação e assumiu a responsabilidade. Também foram apresentadas declaração de idoneidade moral e um termo de compromisso assinado pelo professor aceitando as condições da Lei Nº 869, de 12/06/1969 que versava sobre a obrigatoriedade da Educação Moral e Cívica nos sistemas de ensino. A relação dos docentes destinados a lecionar Educação Moral e Cívica.



Quadro 25. Relação dos docentes destinados a lecionar Educação Moral e Cívica

Professor	Formação
Pe. José Manuel Araújo	Filosofia e Teologia
Josefa Suzana de Almeida	Curso Pedagógico Cursando o 2º ano de História no Instituto de Ciências Humanas
Marilene Souza	Curso Pedagógico Cursando o 2º ano de História no Instituto de Ciências Humanas
Maria Pureza Conceição	Curso Pedagógico
Vera Cândida Costa de Santana	Curso Pedagógico

Fonte: Adaptado pela autora. Ofício N° 11/70.

Os docentes aprovados pela Inspeção Seccional de Ensino Secundário poderiam assumir a disciplina. Entretanto, antes essa determinação ou não era cumprida, ou não existia, pois, o professor Carvalho (2016) foi convidado pela diretora Maria da Conceição a ministrar aula de Educação Moral e Cívica nas turmas de formação de professores. A disciplina tinha um caráter extremamente fundamental para o Regime Militar, em 20 e 21 de junho 1970, a Inspeção Seccional do Ensino Secundário de Aracaju ofertou no Murilo Braga, um curso intensivo de Educação Moral e Cívica, com carga horária diária de 10 horas, para preparar os professores que ministravam a disciplina. O intuito era “[...] dar orientação ao professor para uma melhor aplicação e conhecimento da filosofia do Documento Lei nº 869/69” (CIRCULAR, N° 11. 27/05/1970).

A proibição da Diretoria do Ensino Secundário da docência sem registro ou curso referente à matéria de ensino levou os professores a realizarem o curso de Preparação para o Exame de Suficiência, patrocinado pelo Programa de Treinamento de Pessoal do MEC. O curso foi destinado aos docentes de Matemática, Ciências, Português, Moral e Cívica, Geografia, História e Inglês. (CIRCULAR N° 22, 17/11/1970). A professora Mercedes Carvalho Álvares foi realizar o exame em Maceió/Alagoas.

O corpo docente em 1970 também era formado por professores que residiam na capital e trabalhavam a noite. A diretora enviou ao Secretário de Educação e Cultura, Nestor Paiva, o orçamento com as despesas de transporte, pedindo auxílio dos órgãos competentes.

Quadro 26. Professores que residiam em Aracaju

DOCENTE	DISCIPLINAS	DIAS DA SEMANA	TOTAL SEMANAL	TOTAL POR 18 SEMANAS
---------	-------------	----------------	---------------	----------------------

Antônio Carlos Fontes	Biologia e Química	Terça e quinta	Cr\$ 10,00	Cr\$ 180,00
José Arnaldo Alves Santos	Matemática e Química	Terça e sexta	Cr\$ 10,00	Cr\$ 180,00
José Arnaldo Machado	Matemática, Física e Química	Segunda, sexta e sábado	Cr\$ 15,00	Cr\$ 270,00
Josefa Suzana de Almeida	Ed. Moral Cívica, História e Estudos Sociais	Segunda, terça, quarta e quinta	Cr\$ 20,00	Cr\$ 360,00
Magna Maria Santana	Inglês	Segunda e quinta	Cr\$ 10,00	Cr\$ 180,0
Marilene Souza	Ed. Moral Cívica e História	Segunda, quarta e quinta	Cr\$ 15,00	Cr\$ 270,00

Fonte: Ofício N° 65/70. Adaptado pela autora.

Desses professores, Josefa Suzana de Almeida e Marilene Souza fizeram o curso normal na instituição. Percebe-se que a ENRMB foi criada com o propósito de formar professores primários para atuar na zona rural, entretanto, não houve alteração na organização da estrutura do ensino no estado, descaracterizando os reais motivos pelos quais ela foi edificada. A organização do ensino normal continuou pautado no modelo instituído pelo IERB, instituição de caráter público, renomada pelos serviços educacionais prestados.

A estrutura curricular seguia o padrão prescritivo destinado ao ensino no IERB desvirtuando qualquer possibilidade de promover o desenvolvimento de ações destinadas à formação de professores para a zona rural de Itabaiana. Os registros dos conteúdos de ensino nos diários de classe apresentam uma parte de um contexto amplo que é a conjunta de uma instituição escolar, eles comprovam que diferente dos cursos de Aperfeiçoamento, que possuíam disciplinas voltadas ao agrícola: Agronomia Geral, Horticultura e Zootécnica.

Mesmo distante do propósito de formar professores primários rurais, a instituição mantinha um curso normal em uma região estratégica para outros municípios do estado. Nesse estudo, o quantitativo de matrícula no curso normal, a dinâmica da escola por meio da interação aluno e sociedade, assim como os espaços ocupados pelos docentes após a sua formação foram evidenciados, pois permitiram perceber o papel que a escola desempenhou na formação de professores, o quantitativo de pessoas preparadas pela instituição, bem como, seu ingresso nas atividades voltadas ao magistério.

### 3. TRAJETÓRIAS DE ANTIGOS ALUNOS/PROFESSORES NO MURILO BRAGA

O Colégio Estadual Murilo Braga, neste estudo, foi analisado a partir do que esclarece Magalhães (2004) ao afirmar que,

As instituições educativas são organismos criativos, na sua vivência interna, e construtivos no que se refere à relação com a comunidade e com os públicos a que se destinam. A construção da identidade institucional ganha sentido e materialidade mediante uma hermenêutica e uma heurística que entretença nexos entre tais memórias e os arquivos (locais, regionais, nacionais) e pelo cruzamento de planos sincrônicos e diacrônicos, internos, externos e relacionais (MAGALHÃES, 2004, p. 127).

Os espaços, os tempos e os agentes discutidos neste capítulo permitiram perceber como a identidade da instituição escolar foi construída socialmente entre os membros internos e externos ao âmbito escolar (CHARTIER, 1990). Bem como, compreender a partir da sua localidade, seus integrantes e o grau de sua influência no cenário local e estadual.

Esquadrinhei nas memórias e nos arquivos sobre a situação das matrículas nos cursos ginásial, normal e científico, o quantitativo de egressos e concludentes do curso normal no período de 1954 a 1972, os espaços profissionais ocupados pelas ex-normalistas e o papel da instituição na integração dos alunos ao exercício da docência. Nesse contexto, aparecem também, como parte integrante, as festividades da escola, como o Sete de Setembro e a formatura.

Ao estudar uma instituição de ensino consolidada no imaginário social como a maior e uma das melhores do estado, por representar excelência no ensino, abranger além do seu município, outros de seus arredores, e até mesmo os que provinham de outras cidades distantes, a primeira impressão que se tem é de um grande quantitativo de alunos foram formados para a docência no período estudado (1954 a 1972). Essa ideia pré-concebida se deu em virtude da representatividade social consolidada ao longo dos seus anos de funcionamento, principalmente nas décadas de 1970 a 1990, em seu período áureo. Como atestam os jornais Tribuna de Aracaju e Gazeta de Sergipe, em 10 de abril de 1978, ao destacarem na manchete: **Em Itabaiana a primeira e a maior Escola do Estado.**

O Colégio Estadual Murilo Braga, em Itabaiana era um marco na educação oficial de Sergipe por ter sido o primeiro estabelecimento criado pelo Estado, em 1949 [...] Esta semana o “Murilo Braga” passou a ser o maior estabelecimento de ensino oficial de Sergipe, com uma capacidade de matrícula de 3.960 estudantes [...] (GAZETA DE SERGIPE, Nº 5995, 08/04/1978).

A preconceção constituída de que em toda a sua história, o Murilo Braga formou um grande número de docentes, foi sendo descortinada no transcorrer da pesquisa, pois no período correspondente ao recorte deste estudo, o curso normal apresentou um número pequeno de ingresso, as matrículas começaram a crescer, somente na década de 1970, como apresentado no quadro: **De matrículas por curso Normal e ano / Década de 1970/1974.**

O quadro 27, a seguir, demonstra o quantitativo de alunos matriculados no Murilo Braga na década de 1950 nos cursos normal e ginásial. Desde sua implantação no ano de 1950, o curso ginásial apresentou um aumento crescente de ingressos e também de evasão principalmente no período de inverno e de colheita. Romanelli (1986) aponta que “[...] além da seleção que é feita no ingresso da vida escolar, responsável pela marginalização de quase 50 % da população em idade escolar, importa considerar que, dentre os que logram ingresso, a maioria não consegue permanecer na escola por tempo suficiente [...]” (ROMANELLI, 1986, p. 92).

Quadro 27. Matrículas por curso e ano / Década de 1950

NORMAL										
SÉRIE	1950	1951	1952	1953	1954	1955	1956	1957	1958	1959
1ª					10	7	10	7	6	6
2ª						8	6	7	6	5
3ª										
TOTAL					10	15	16	14	12	11
GINASIAL										
SÉRIE	1950	1951	1952	1953	1954	1955	1956	1957	1958	1959
1ª	39	54	47	47	63	50	59	63	59	61
2ª		38	44	34	29	32	25	32	25	30
3ª			28	24	17	17	17	17	22	11
4ª				20	14	13	15	16	15	19
TOTAL	39	92	118	125	123	112	116	128	121	121

Fonte: LIMA (2002, p. 57-58). Adaptado pela autora.

As turmas do normal eram pequenas e apresentavam um quantitativo estável de matrículas, entre 10 a 16 alunos, durante toda a década de 1950. Nos primeiros anos de sua oferta, o curso normal apresentava um quadro de baixa procura. Em virtude do crescimento do interesse no ginásial, o diretor, Pedro Garcia Moreno Filho, solicitou em 1953, ao Diretor Geral do Departamento de Educação, Exuperio Monteiro, vinte carteiras para atender à demanda. Constatou-se que esse quadro de ingresso no ginásial ocorreu em todo o estado de Sergipe. Desde 1955, a matrícula no curso ginásial era maior do que o científico, respectivamente três mil quinhentos e oitenta e quatro e quatrocentos e noventa e quatro. Para Mendonça (1958, p. 77),

Observa-se a desproporção entre a matrícula no curso ginásial e nos cursos de segundo ciclo. O fato indica que o ciclo ginásial está deixando de ser preponderantemente seletivo para cursos superiores. Considerando-se que o ensino ginásial não habilita profissionalmente, pode-se concluir que essa procura do ginásio traduz o apelo a um meio, que se supõe eficaz, de mobilidade vertical, inspirado na ânsia de ascensão social: a aquisição de cultura geral, humanística, outrora privilégio das elites, das classes dominantes (MENDONÇA, 1958, p. 77).

Nesse contexto, percebemos no quadro 28, a seguir, de matrículas por curso e ano na década de 1960, na qual o normal começa a crescer, embora com uma procura reduzida se comparamos ao ginásio e ao científico recém-criado.

Quadro 28. Matrículas por curso e ano / Década de 1960

NORMAL										
SÉRIE	1960	1961	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968	1969
1ª	6	5	7	15	10	11	19	22	36	24
2ª	5	5	5	5	15	8	10	20	20	33
3ª				5	4	15	7	12	18	22
TOTAL	11	10	12	25	29	34	36	54	74	79
GINASIAL										
1ª	56	68	96	119	134	147	152	170	197	293
2ª	44	40	40	62	72	79	90	83	124	146
3ª	16	26	30	41	42	67	80	85	110	125
4ª	13	15	26	32	35	46	58	62	71	78
TOTAL	129	149	192	254	283	339	380	400	502	642
CIENTÍFICO										
1ª										51
2ª										
3ª										
TOTAL										51

Fonte: LIMA (2002, p. 57-58). Adaptado pela autora.

Em 15 anos ofertado, o curso de formação de professores, em 1969, atendia apenas a 79 matrículas nas três séries, enquanto que o curso científico iniciou com 51 alunos, e o ginásio apresentava um aumento considerável. Verificou-se um avanço na procura pelo magistério no final da década, pois de 11 matrículas em 1960, chegou em 1969 com 79 alunos matriculados.

Pelo quantitativo de matriculados para o magistério constata-se que a profissão não atraía a população, que buscava após o ginásio, cursos que possibilitassem o ingresso em outras profissões mais rentáveis e valorizadas. A aprovação para oferta do curso científico foi uma reivindicação de líderes estudantis, encabeçada por José Augusto Machado, pela sociedade civil e por autoridades, pois após concluir o ginásio precisavam se deslocavam para Aracaju. (LIMA, 2002, p. 33; BISPO, 2013, p. 203).

[...] Até então, todos que concluíam o Ginásio, principalmente os homens, enfrentavam: os que podiam, iam a Aracaju cursar o Científico; e os que não podiam, cujo número era maior, paravam de uma vez por todas, o que trazia prejuízos para a comunidade. (LIMA, 2002, p. 33).

O professor João Bosco Souza Carvalho mencionou que “depois eu fiz o científico em Aracaju, que não tinha em Itabaiana naquela época [...]. Eu estudei em Aracaju os três anos científico, eu sendo pobre, e, eu estudei [...] com a elite de Aracaju, as filhas e os filhos do povo rico de Aracaju [...]” (CARVALHO, 2015).

O Jornal Gazeta de Sergipe anunciou em sua manchete: **Itabaiana ganha curso científico**, no mesmo número, destacou com a chamada **Governo autoriza curso científico para Itabaiana**, que

Uma velha aspiração da juventude itabaianense vem de ser concretizada pelo governo do Estado que criou o curso científico para a Escola Normal Murilo Braga. Lá já funciona o curso ginásial e o normal. Com o científico encerra-se o ciclo médio. Agora, já os estudantes não precisam sair de sua cidade para, na Capital assistir os três anos do curso científico. As inscrições serão abertas nos próximos dias. (GAZETA DE SERGIPE, Nº 3778, 12/02/1969).

A chegada do curso científico, de acordo com Bispo (2013, p. 203) “[...] preparou um exército de estudantes que encheram as faculdades federais de Sergipe. Além de preparar para disputadíssimos concursos públicos e respectivos empregos de alto nível [...]”.

No quadro de matrículas por curso de 1970 a 1974, apresentado a seguir, constatou-se um avanço na procura pelo curso normal, entretanto, como nas décadas anteriores, os dois cursos mais procurados eram o ginásio e o científico.

Quadro 29. Matrículas por curso de 1970/1974

NORMAL					
SÉRIE	1970	1971	1972	1973	1974
1ª	48	57	102	116	103
2ª	20	55	47	92	93
3ª	31	28	58	40	86
TOTAL	99	140	207	248	282
GINASIAL					
1ª	347	175	476	607	720
2ª	127	249	213	405	490
3ª	143	222	232	198	378
4ª	101	141	187	176	181
TOTAL	718	787	1108	1386	1759
CIENTÍFICO					
1ª Série	68	66	99	116	128
2ª Série	25	30	52	58	73
3ª Série	x	17	24	30	42
TOTAL	93	113	175	204	243

Fonte: LIMA (2002, p. 57-58). Adaptado pela autora.

O aumento das matrículas nos cursos na década de 1970 proporcionou a ampliação dos turnos com o objetivo de atender aos alunos impossibilitados de realizar os estudos durante o dia. No Murilo Braga, em 1970, estavam matriculados 910 alunos, esse quantitativo se ampliou em 1974 para 2284 matrículas.

Em Itabaiana, na década de 1950, a situação da educação desfavorecia o ingresso no magistério, devido ao pouco investimento do governo municipal; os baixos salários; a dificuldade no deslocamento para as escolas na zona rural, em virtude das péssimas estradas e a falta de energia elétrica. No período de crescimento nas matrículas para o curso normal verificou-se a ampliação dos espaços de atuação docente, com a criação, em 01 de março de 1963, do Colégio Dom Bosco de caráter privado e religioso; o investimento do governo estadual, com a criação em 1969, do Grupo Escolar Eliezer Porto, do Grupo Escolar Eduardo Silveira e a doação para construção do Grupo Escolar Lenita Porto e do Grupo Escolar Nestor Carvalho (BISPO, 2013; LIMA, 2002).

No entanto, quando o foco de análise é o curso normal no período de 1954 a 1972, embora existisse a necessidade de profissionais do magistério para atuar nas escolas primárias e prioritariamente nas rurais, constatou-se que em virtude da baixa procura pelo curso normal, não houve um quantitativo de professores formados para atender aos propósitos de sua criação.

Em 1958, em Sergipe, existiam 1.180 instituições de ensino fundamental, sendo “[...] 538 estaduais, 461 municipais, 180 particulares e 1 federal [...]” (MENDONÇA, 1960). A

matrícula no ensino primário foi de 62.524 distribuídas pelas escolas de caráter federal (50); estaduais (35.806); municipais (17.060) e particulares (9608). O estado concentrava o maior quantitativo de matrículas e escolas. Entretanto, o número era insuficiente para atender às 59.061 crianças em idade escolar (07 a 14 anos), que ficavam sem ter possibilidade de ingressar na escola.

Mendonça (1961(a), p. 22) apresentou o quantitativo de aprovações e reprovações do ensino primário, os dados evidenciam que o número de reprovações era imenso.

Quadro 30. Ensino Primário em 1958

	1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE	4ª SÉRIE
Aprovações	10.749	4.612	2.815	1.961
Reprovações	34.764	3.792	1.455	484

Fonte: (MENDONÇA, 1961(a), p. 22). Quadro criado e adaptado pela autora.

O número de evasão e repetência estava associado a diversos fatores, como: “pauperismo, más condições de saúde, desvirtuamento da escola primária e ineficiência do professor.” (Mendonça, (1961(a), p. 23). A educação primária era ineficaz por não atender às necessidades da área rural, os alunos evadiam, pois os pais necessitavam deles para o trabalho no campo e não visualizavam utilidade na escola além do ler, escrever e contar (MENDONÇA, 1960). “Em todas as regiões, vimos crianças, matriculadas nas escolas, subtraídas ao ensino, não só para o amanhã da terra, mas também para o pastoreiro e cuidado dos rebanhos, para a pesca e atividades outras, em serviços auxiliares.” (MENDONÇA, 1958). Além de apontar o afastamento em virtude do auxílio nos afazeres domésticos, como cuidar da casa e dos irmãos.

No Jornal, O Nordeste (28/08/1958), Nunes Mendonça apontou que a dissociação entre as atividades da escola e as da vida contribuía para o desinteresse dos alunos e a ineficácia da educação. Esta teria a função de evitar o êxodo rural a partir da preparação para a utilização racional dos recursos ambientais e auxiliar no crescimento da produtividade. Para Mendonça (28/08/1958) “[...] as escolas rurais sergipenses constituem verdadeiras *bombas de sucção do urbanismo*, [...]”.

Como proporcionar um ensino de qualidade se os professores recebiam uma formação inadequada, impossibilitando-os de atuar de forma mais eficaz para o desenvolvimento das crianças. O ensino normal não os preparava adequadamente, por isso, seria necessária uma reforma urgente na estrutura educacional, a fim de agir sobre os principais focos de alguns problemas graves apontados por Mendonça (1961(a);



- a) a revisão do currículo e dos planos de estudo, e a renovação dos métodos de ensino e do ambiente escolar;
- b) a seleção psicotécnica dos candidatos, constante de provas de conhecimentos, de aptidão e de personalidade;
- c) a organização do curso básico (de 1º ciclo) independentemente do ensino secundário: em função da educação especializada do professor;
- d) a duração de três anos para o curso de formação de professores (2º ciclo);
- e) o funcionamento do Jardim de Infância e do Grupo Escolar, anexos às Escolas Normais, como escolas de demonstração e prática;
- f) a instalação de cursos de especialização e de administração escolar;
- g) efetiva e rigorosa inspeção, orientação e fiscalização aos cursos normais particulares, no caso de prevalecer o regime de outorga de mandato;
- h) planos de emergência para a preparação do professor rural, aproveitando-se o prédio da Escola Normal Rural Murilo Braga, em Itabaiana, para a instalação inicial de um Curso Normal intensivo, em regime de internato gratuito, nos moldes da experiência realizada pelo Estado do Rio, no município de Cantagalo, experiência que se nos afigura mais modesta do que a de Minas Gerais. (MENDONÇA, (1961(a), p. 31).

A falta de formação adequada dos professores estava associada a um currículo distante da realidade do aluno, que priorizava conteúdos irrelevantes para o conhecimento e desenvolvimento individual, bem como a utilização de processos avaliativos de cunho punitivo e de métodos pedagógicos destoantes da compreensão dos processos de aprendizagem. Para Mendonça (1961(a)),

Não se pode cogitar de renovar o currículo e refazer os planos de estudo e, conseqüentemente, de modificar o trabalho escolar e a estrutura interna da escola sem a conveniente instalação e o devido equipamento das unidades escolares. A transformação do currículo em função da nova filosofia educacional implica a adoção de outras técnicas de ensino e de diferentes práticas escolares, que exigem prédio, mobiliário e material apropriados, mormente equipamento para a sala de aula, com justeza considerada a parte vital da escola (MENDONÇA, 1961(a), p. 25).

Além das mudanças apontadas para tornar o ensino mais eficiente, a profissão docente deveria ser mais atrativa, a fim de angariar pessoas para compor o quadro docente do Estado. De acordo com Mendonça (1961(a), p. 28), em 1958, Sergipe possuía 1727 regentes de ensino e auxiliares, destes, 494 eram normalistas. Reproduzo o quadro de acordo com a dependência administrativa.

Quadro 31. Quadro docente normalistas e não normalistas (1958)

INSTITUIÇÕES DE ENSINO	NORMALISTAS	NÃO NORMALISTAS	% DE NORMALISTAS
Federal	1	-	100
Estadual	309	665	31.7
Municipal	31	421	7.3
Particular	153	157	49.3

Fonte: Mendonça (1961(a), p. 29).

Nunes Mendonça enfatiza também que, em 1959, apenas cento e vinte e sete alunos estavam matriculados em curso normal do Estado, desses, quatro ingressaram no curso para regente de ensino. Com relação ao Brasil, Sergipe apresentava um quantitativo superior apenas para o Amapá, Rio Branco e Rondônia. O autor ressalta ainda que a baixa procura pelos cursos normais era decorrente da inexistência de mecanismos de inserção do recém-formado ao magistério; da falta de ofertas de cursos de aperfeiçoamento eficazes e permanentes, a fim de contribuir para o crescimento profissional, aproveitamento das bolsas de estudos fornecidas pelo INEP e orientação sobre as modernas técnicas pedagógica de ensino.

Mendonça (1961(a)) chamou atenção para o Curso Normal do Murilo Braga que não preparava os estudantes para a atividade docente na zona rural, para melhor aproveitamento sugeriu que o prédio fosse utilizado com a finalidade de oferecer cursos normal em regime de internato, para preparar os professores da zona rural. Entretanto, o quadro docente do Murilo Braga era deficitário, requerendo da direção providências junto ao governo do estado para a garantia de funcionamento dos cursos e das aulas. Esse é apenas um recorte dos vários ofícios encontrados que deflagram a situação calamitosa da instituição.

Quadro 32. Ofícios requisitando professores

ANO	NÍVEL	DISCIPLINA	PROFESSOR	OFÍCIO
1957	Ginásio	Matemática	Pedro Ivo de Campos Neto	025/57
1957	Ginásio	Trabalhos Manuais	Umbelina de Góis	011-A/57
1958	Ginásio	Educação Física	Carlos Macedo	035.1/58

Fonte: Quadro construído pela autora (Ofícios).

Os vários ofícios retratam a situação do corpo docente, tanto do ginásio, como do normal, e mostram a necessidade de professores para compor o quadro de profissionais do Murilo Braga. O quantitativo de ofício enviados, solicitando providências do poder público demonstra as disparidades encontradas, número de escolas construídas versus profissionais para atuar nelas. Esse cenário perdurou durante todo o período desse estudo. Constata-se a absorção

dos professores formados no Murilo Braga ingressando na docência da instituição de ensino e em outros âmbitos do mercado profissional. O que chama atenção é que, mesmo diante da formação como garantia de ingresso no mercado de trabalho, à procura pelo curso normal era pequena.

### 3.1 A Escola Normal Rural Murilo Braga: espaço de formação e de ingresso na docência

Nesse sentido, o intuito de averiguar o número de professores formados e se após a conclusão do curso, ingressaram na docência, contribuiu para identificar o papel do Murilo Braga não somente no processo formativo, mas como local de absorção dos docentes formados.

Para traçar um panorama com a situação dos alunos pela instituição, as fichas individuais consultadas apresentaram dados sobre o contexto no qual esses alunos estavam inseridos. Aqui, pretendo apresentar quem eram esses alunos, qual o local que habitavam, para onde foram após a sua formação, a fim de analisar a contribuição da formação de professores para a cidade e a região.

O curso normal iniciou suas atividades em 1954, a primeira turma foi constituída por dez alunas Elze Soares Feitosa, Enilde Guimarães Brito, Estela Menezes Santos, Helenita Soares Feitosa, Josefina Gentil de Oliveira, Maria de Lourdes Santos, Maria Pureza da Conceição, Maria Tereza Fagundes, Maria Souza e Raimunda Santana.

Imagem 16. Turma parcial de alunos (1954)



Fonte: Ficha individual. Acervo CEMB. Quadro montado pela autora.

Essa turma era composta, em sua maioria, por alunas da cidade, que embora fossem provenientes de outro município (Carira e Frei Paulo) e do povoado Mocambo residiam em

Itabaiana. Enilde morava na mesma rua da escola, as demais residiam nas ruas que ficavam distantes, no centro da cidade.

Quadro 33. Perfil dos alunos (1954)

Alunos	Idade	Altura	Peso	Naturalidade	Residência	Curso primário / Curso ginásial	Profissão	
							Pai	Mãe
Elze Soares Feitosa	16	1,59	59	Carira	Itabaiana	Murilo Braga	-	-
Enilde Guimarães Brito	24	-	-	Frei Paulo	Itabaiana	Patrocínio de São José (Aracaju)		
Estela Menezes Santos	19	1,53	50	Itabaiana	Itabaiana	Murilo Braga		
Maria Tereza Fagundes	16	1,50	48	Itabaiana	Itabaiana	Murilo Braga	Lavrador	
Maria Souza	22	-	-	Mocambo	-	Colégio Tobias Barreto (Aracaju)		

Fonte: Ficha individual do Arquivo do CEMB (Quadro montado pela autora).

Duas delas concluíram o curso ginásial em Aracaju nos anos de 1948 e 1947, respectivamente. Podemos observar também que a idade escolar das demais alunas estava em desacordo com o que estabelece a regulamentação, pela qual, 15 anos seria a idade de conclusão do ginásial. Mesmo com um número reduzido de alunos no curso Normal, constatou-se a importância de sua criação para o prosseguimento nos estudos após o curso ginásial.

O quantitativo de alunos ingressantes e concludentes era composto pela maioria de mulheres, poucos foram os homens que optaram pela formação de professor. Como a turma de 1955 composta por José Gabriel de Andrade, Maria do Carmo Andrade, Maria Jesonita do Amaral, Maria José de Oliveira, Maria Luzia de Lima e Maria Santana de Menezes.

Imagem 17. Turma parcial de alunos (1955)



**José Gabriel de Andrade    Maria do Carmo Andrade    Maria Jesonita do Amaral**



**Maria Luzia de Lima    Maria Santana de Menezes**

Fonte: Acervo CEMB.Ficha individual. Quadro montado pela autora.

José Gabriel de Andrade<sup>78</sup> era o único do sexo masculino da turma de 1955, após cursar o Normal, estudou na Escola Técnica de Comércio<sup>79</sup>. Ele foi professor de Matemática no Murilo Braga. Como na turma anterior, todos residiam em Itabaiana e fizeram o curso ginásial no Murilo Braga.

Podemos perceber no quadro 34 a seguir, que a profissão dos pais era lavrador, comerciante, auxiliar de comércio e doméstica. Ao verificar os dados da ficha de Educação Física, em ambas as turmas, observou-se uma aproximação entre a altura e o peso, demonstrando no perfil dos alunos das turmas de 1954 e 1955.

<sup>78</sup> O aluno possuía as pernas atrofiadas em virtude de paralisia infantil.

<sup>79</sup> Ver a dissertação de Mestrado de José Paulo de Andrade, Escola Técnica de Comércio de Itabaiana: formação de profissionais contabilistas (1967-1978).

Quadro 34. Perfil dos alunos (1955)

Alunos	Idade	Altura	Peso	Naturalidade	Residência	Curso primário / Curso ginásial	Profissão	
							Pai	Mãe
José Gabriel de Andrade	23	-	-	Itabaiana	Sítio Porto	Murilo Braga	Lavrador	Doméstica
Maria do Carmo Andrade	17	1,65	48	Itabaiana	Praça Fausto Cardoso	Murilo Braga	Comerciante	Doméstica
Maria Jesonita do Amaral	17	1,52	45	Itabaiana	Rua Guemete Alcides Cavalcante	Murilo Braga	-	Doméstica
Maria José de Oliveira	-	-	-	-	-	-	-	-
Maria Luzia de Lima	19	1,54	49	Terra Vermelha	General Siqueira	Murilo Braga	Lavrador	Doméstica
Maria Santana de Menezes	15	1,51	49	Itabaiana	General Siqueira	Murilo Braga	Auxiliar de comércio	-

Fonte: Ficha individual do Arquivo do CEMB. Quadro montado pela autora.

O exame biométrico exigido para as aulas de Educação Física registrava o peso, a altura e a idade, esse procedimento era aplicado para identificar a situação dos alunos a fim de agrupá-los em turmas homogêneas e acompanhá-los no desenvolvimento das atividades físicas. “A escolha das medidas a serem utilizadas depende dos objetivos [...] determinar a situação física atual, detectar deficiências, elaborar um programa de trabalho de acordo com os resultados e acompanhar a evolução do trabalho.” (SOUZA; OLIVEIRA, s/d, p. 17).

O peso possibilitava identificar a saúde e a nutrição dos alunos, com o intuito de direcionar as atividades correspondentes à sua medida. O peso ideal era medido a partir da fórmula<sup>80</sup> do cientista francês Paul Broca:  $P = A \text{ (cm)} - 100$ . Com relação à altura, a classificação dos indivíduos, a depender do sexo, são classificados em pequena, média e grande como demonstra o quadro a seguir.

Quadro 35. Classificação dos indivíduos segundo a altura

GRUPOS / ALTURA	MASCULINO	FEMININO
Pequena	130-160 cm	121-149 cm
Média	161-169 cm	150-158 cm
Grande	170-199 cm	159-187 cm

Fonte: (SOUZA; OLIVEIRA, s/d). Adaptado pela autora.

Tomando por base o parâmetro utilizado na época, observa-se que nas turmas de 1954, 1955 e 1956, a maioria apresentava uma estatura média, poucos alunos estavam abaixo do peso. Elze Souza Feitosa, Maria do Carmo Andrade, Ademar José de Oliveira e Josefa

<sup>80</sup> Peso ideal (P) é igual a altura (A) em centímetros menos cem (SOUZA; OLIVEIRA, s/d, p. 81).



Jussara Vasconcelos se enquadravam na classificação segundo a altura, como grande. Com relação ao peso ideal apenas Maria do Carmo Andrade e Maria Lúcia de Oliveira estavam abaixo do considerado.

Na turma de 1956, dez alunos fizeram a matrícula: Ademar José de Oliveira, Ana Maria Vasconcelos, Antonio Andrade dos Santos, Josefa Jussara Noronha de Oliveira, Leda Maria de Araújo Tavares, Maria Auxiliadora Mesquita, Maria Lúcia da Costa, Maria Lúcia de Oliveira, Marilene Teixeira Lobo e Marinalta Eugênia Cunha. A docência não atraía o público masculino, os dois desistiram do curso e Maria Lúcia da Costa.

Imagem 18. Turma parcial de alunos (1956)



Fonte: Ficha individual do Arquivo do CEMB.

Da turma elencada acima, apenas dois alunos não fizeram o curso ginásial na ENMB. Os alunos, embora naturais do município de Moita Bonita e dos povoados (Matapoam e Queimadas), residiam na cidade, característica também das turmas anteriores e posteriores. Essa realidade também fez parte na década de 1967, a ex-aluna entrevistada, afirmou que,

a maior parte de Itabaiana, eu só lembro de ter tido uma colega que veio de outro estado, se não me engana de uma cidade da Bahia. É, isso mesmo, o restante todos de Itabaiana, não tinha assim essa, como é que se diz, essa quantidade de pessoas, como tem hoje que vem de outro estado de outras cidades era mais o pessoal de lá mesmo (MENEZES, 2016).

Todos os alunos residiam em Itabaiana, demonstrando que a escola, mesmo depois de três anos de funcionamento com curso normal não atraía as pessoas de municípios vizinhos. Entretanto, ela foi importante para a cidade à medida que os alunos puderam dar continuidade aos estudos após o ginásio.

Quadro 36. Perfil dos alunos (1956)

Alunos	Idade	Altura	Peso	Naturalidade	Residência	Curso primário / Curso ginásial	Profissão	
							Pai	Mãe
Ademar José de Oliveira	16	1,62	40	Matapoam	Itabaiana	Murilo Braga	Lavrador	Doméstica
Ana Maria Vasconcelos	22	1,58	46	Itabaiana	Itabaiana	Murilo Braga	Negociante	Doméstica
Josefa Jussara Noronha	17	1,69	51	Itabaiana	Aracaju	Patrocínio São José (Aracaju)	-	-
Maria Auxiliadora Mesquita	17	-	-	Itabaiana	Itabaiana	Patrocínio São José (Aracaju)	Comerciante	Doméstica
Maria Lúcia da Costa	19	1,57	47	Itabaiana	Itabaiana	Murilo Braga	Artista	Doméstica
Maria Lúcia de Oliveira	20	1,57	36	Queimadas	Itabaiana	Murilo Braga	Lavrador	Doméstica
Marilene Teixeira Lobo	17	1,53	49	Itabaiana	Itabaiana	Murilo Braga	Artista	Doméstica
Marinalta Eugênia Cunha	18	1,54	49	Moita Bonita	Itabaiana	Murilo Braga	Lavrador	Doméstica

Fonte: Ficha individual do Arquivo do CEMB.

Ao analisar a profissão dos pais, percebeu-se que, em todas as turmas, a maioria desempenhava as funções laborais na lavoura. As mães cuidavam da casa, do marido e dos filhos, exercendo as atividades do lar. De acordo com Mendonça (1958, p. 55), “a mulher sergipana é devotada ao lar e ao trabalho. Leal e econômica, procura cooperar na manutenção da família, auxiliando o esposo nas suas atividades produtivas, dedicando-se a trabalhos remunerados ou através de poupanças, como seja confeccionando ela própria o seu vestuário e o dos filhos.”

A figura feminina descrita permeava o imaginário social reforçando o papel da mulher como destinada ao casamento, para cuidar da casa, do marido e dos filhos. Em uma sociedade extremamente tradicional como a itabaianense, pouco espaço era reservado à mulher, os pais as impediam de estudar, de sair, para “não ficar mal falada” e garantir um casamento.

Maria José Noronha (2015), em entrevista, afirmou que “antigamente os pais não deixavam as filhas saírem assim, né? Depois foi que as coisas foi melhorando o pessoal foi



estudar em Aracaju”. Suzaneide Noronha Moura (2016) relatou o abandono da docência para se dedicar prioritariamente às atividades domésticas,

Eu trabalhei até meados de 78, depois eu abandonei, fui concursada e fui nomeada e decidir para tomar conta da casa eu deixei o magistério, mas sempre continuei fazendo os trabalhos, lecionando nas escolas, dando palestras assim nas escolas e continuei no trabalho paroquial um ensinamento religioso e nunca deixei do magistério, que é uma das minhas paixões é o magistério (MOURA, 2006).

O cenário era complexo, constaram-se as dificuldades dos diretores em encontrar professores para atuar nas turmas da ENRMB e a pouca procura pelo curso de formação de professores. Mendonça (1958) destacou que as normalistas preferiam outros rumos profissionais ao ingresso no magistério, por isso, o pequeno quantitativo de matrículas.

Quase nada se tem feito para atrair ao magistério candidatos interessados e portadores dos requisitos indispensáveis ao respectivo desempenho, bem como para facilitar a todas as camadas da população, principalmente aos jovens do interior, a formação pedagógica (MENDONÇA, 1958, p. 158).

Dessa turma, Marinalta foi professora do Murilo Braga, lecionando Educação Física; Marilene Teixeira Lobo foi para o ensino primário no Grupo Escolar Guilhermino Bezerra e Ana Maria lecionou no Murilo Braga e, em 1961, prestou vestibular.

O ensino superior era visto como forma de alargamento da carreira do Magistério. De acordo com Bruschini e Amado (1998), “[...] somente às vésperas da década de 40 é que se permitiu às normalistas o ingresso em alguns cursos de Filosofia, direito que estenderia, em 1954, aos demais cursos” (BRUSCHINI E AMADO, 1998, p. 06). Essa ampliação possibilitou a efetivação do “[...] magistério secundário como ocupação feminina, pois a grande maioria das que ingressaram nas universidades dirigiam-se para cursos que preparam para a docência naquele nível [...]” (BRUSCHINI e AMADO, 1998, p. 06).

Outros alunos ingressam na faculdade como Ana Maria Vasconcelos (1956), Maria José Noronha (1959), Marineuza Alves de Andrade (1960), que cursou a Faculdade de Bellas Artes em São Paulo, Edezuíta Araújo Noronha (1963) e Maria Izabel de Góis Meneses (1967). As dificuldades com deslocamento e transporte desmotivavam as normalistas a prosseguir com a formação superior. As entrevistadas relatam que,

Eu mesmo fiz a faculdade, fiz aqui, licenciatura curta que eles chamaram nessa época, depois eu não quis ir para Aracaju terminar. Fazer mais dois anos de faculdade e eu não quis para não estar na estrada viajando. Eu não quis... e

também chegava de Aracaju naquela correria para ir dar aula, não, não minha filha. Eu não faço questão de dinheiro não. Porque nessa gulodice por dinheiro, eu estar arriscando a minha vida, numa estrada todo dia (NORONHA, 2015).

Era difícil faculdade em Aracaju, estrada de barro, a gente saía cinco e pouco chegava meia noite, uma hora da manhã, o carro quebrava. Hoje eu vejo tudo tão fácil e era tudo do bolso da gente, ninguém dava nada. Muito difícil, mas muito bom também, olhe como estou contando, toda satisfeita, né mesmo (risos) (ANDRADE, 2015).

É tanto que quando eu estava fazendo ainda o curso normal, eu comecei a fazer também o curso de Contabilidade, depois passei para Ciências Contábeis e tem mais de 40 anos nessa profissão (MENEZES, 2016).

Além do ingresso na Faculdade, outros cursos foram realizados pelas alunas, seja em paralelo ao período de estudante, ou posterior à formação. “[...] Eu fazendo ainda o curso normal, eu comecei a fazer também o curso de Contabilidade” (MENESES, 2016). “É, nem tinha o científico na época, só tinha o Normal e paralelo a ele eu fiz o curso de Contabilidade” (NORONHA, 2016). Maria Neuza Machado, da turma de 1962, ingressou no Adicional de Português em 1991, vindo a solicitar o trancamento no ano posterior.

As alunas Maria Dalva Vasconcelos (1961<sup>81</sup>), Maria de Lourdes Santos (1961), Maria Luzia de Menezes (1962), Maria Luzia de Menêzes (1962), Nivalda Lima (1963) e Maria Izabel de Góis Menezes (1967) concluíram o curso de Técnico de Contabilidade na Escola Técnica de Comércio em 1969. No ano seguinte, concluiu o curso a aluna Maria José Menezes (1968).

Com a criação da Escola Técnica de Comércio, em 1967, os alunos possuíam mais uma opção de continuidade de estudos na própria cidade. O curso era um atrativo, por oferecer conhecimento à aplicação prática, seja nas atividades comerciais da família, seja como oportunidade de ingresso no mercado de trabalho. No estudo de Mestrado de José Paulo de Andrade, intitulado **Escola Técnica de Comércio de Itabaiana**: a formação de profissionais contabilistas (1967-1978), o autor evidencia que antes da criação da Escola Técnica de Comércio, em 1967, as únicas opções de continuidade na formação após o ginásio, eram o curso Normal ou os cursos ofertados em Aracaju.

A proposta de criação da Escola Técnica de Comércio encabeçada pelo Monsenhor José Curvelo Soares e apresentada ao Centro de Ação Social Católica de Itabaiana (CASCI) visava “[...] amparar os alunos que à época concluíam o curso Ginásial, e não tinham condições de prosseguirem seus estudos na capital do Estado [...]” (ANDRADE, 2014, p. 80).

---

<sup>81</sup> Entre parênteses destaque para o ano de ingresso no curso Normal.

Como pode ser percebido no quadro de ingressos e concludentes, a procura pelo curso Normal por homens era mínima, apenas nove fizeram a matrícula, destes três desistiram do curso no período de 1954 a 1969. A cidade estava crescendo, com o comércio se alargando, tomando dimensões maiores e proporcionando rendimentos financeiros, era pouco atrativo o exercício do magistério com tantas problemáticas, inclusive o baixo salário.

Quadro 37. Ingressos e concludentes

<b>Ano</b>	<b>Ingresso</b>	<b>Feminino</b>	<b>Masculino</b>	<b>Desistência</b>	<b>Concludentes</b>
1954	10	10	-	02 - F	08
1955	07	06	01	01 - F	06
1956	10	08	02	02 - M / 1 - F	07
1957	07	07	-	01 - F	06
1958	05	05	-	01 - F	04
1959	06	05	01	01 - M	05
1960	06	05	01	-	06
1961	05	05	-	-	05
1962	07	06	-	01 - F	06
1963	15	15	-	-	15
1964	10	08	02	-	11
1965	11	11	-	-	11
1966	19	19	-	-	19
1967	22	19	-	03 - F	19
1968	36	35	01	02 - F	34
1969	24	23	01	02 - F	22
1970	48	-	-	-	48
1971	57	-	-	-	57
1972	102	-	-	-	102
<b>Total</b>	<b>407</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>16</b>	<b>391</b>

Fonte: Miguel (2011) e Lima (2002).

Com a falta de opções, os homens preferiam ir para Aracaju. Em entrevista, Meneses (2016) lembrou que,

Desde o ginásio nós tivemos, uma turma, era uma turma grande que começou na primeira e quarta série ginasial. Quando chegamos na quarta série ginasial, os homens praticamente todos vieram estudar aqui em Aracaju e as mulheres como era uma cultura da época ficava só para fazer o curso normal. Aí toda aquela turma que estudou no ginásio, todas as mulheres, foram fazer o curso normal (MENESES, 2016).

Só tinha um homem no meio e o resto era tudo mulher (CARVALHO, 2016), relembrou o professor de Educação Moral e Cívica ao falar sobre o curso normal. Andrade (2015), relatou que “pouca gente naquele tempo queria ser professor. Agora é que as coisas mudaram. Quando um ou outro queria fazer o curso normal era um quebra queixo para não abrir a boca. Coisas do passado” (ANDRADE, 2015).

A feminização da educação é um processo histórico bastante discutido por estudiosos que buscam explicar porque no magistério o número de mulher é maior que o de homens. As análises não se limitam a observar apenas o quantitativo massivo de mulher no magistério, mas analisam outros ângulos que proporcionam uma visão mais alargada do fenômeno, a partir, também, dos estudos de gênero e classe.

Demartini e Antunes (1993), no artigo intitulado: **Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina**, discutem o ingresso da mulher no magistério em São Paulo, no final do século XIX, para tal, historiciza, desde o período colonial, como a mulher foi inserida gradualmente no sistema escolar. As autoras apresentam a facilidade dos homens em ascender rapidamente a outros postos no magistério, mesmo sem possuir especialização, diferente das mulheres que exigia habilitação para ocupar outros espaços.

Bruschini e Amado (1998) ao abordarem o “magistério como profissão feminina” evidenciam que, segundo as concepções naturalistas, o papel da mulher na docência estava atrelado ao estereótipo de que ela possuía os requisitos necessários, inerentes à natureza feminina, como o ser mãe, para ocupar o espaço da sala de aula, esta compreendida como extensão do lar.

Então, o perfil feminino para a docência refletia no imaginário, a docilidade e os cuidados com as crianças. Outro ponto apresentado foi a incompatibilidade dos valores salariais com o perfil masculino, por serem baixos, a ocupação seria vexatória. “Assim, desde o século XIX, pouco a pouco os homens vão abandonando as salas de aula nos cursos primários, e as escolas normais vão formando mais e mais mulheres [...]. (VIANNA 2001/02, p. 85).

Vianna (2001/02) aponta a feminização sobre a perspectiva de gênero, a ideia de homem e mulher foi construída em contextos históricos, sociais e culturais em uma determinada época representada pela relação de poder.

Os significados femininos e masculinos podem também marcar as relações de gênero entre professores(as) e alunos(as) no espaço escolar e no sindicato da categoria docente. Esses significados se baseiam nas diferenças entre os sexos, mas indicam também uma construção social – a partir dessas diferenças – que ajuda a explicar as relações de poder que definem a divisão sexual do trabalho

e a inserção das mulheres em profissões ligadas às funções consideradas femininas e socialmente mais desvalorizadas (VIANNA, 2013, p. 172).

A escolha massiva da mulher para a docência pode ser analisada refletindo sobre os diversos ângulos apresentados, como a profissão docente foi visualizada em um determinado contexto histórico, percebemos que a profissionalização do magistério voltada à figura feminina possui explicações que se diferenciam e perpetuam-se em diversos espaços e tempos. Os salários baixos, a associação com a figura materna, a relação de poder, as regras de comportamento, os papéis destinados a ambos os sexos na sociedade e as conquistas das mulheres pelo direito de inserir-se nos espaços antes considerados exclusivamente masculinos.

Desse modo, constatou-se que as turmas de 1957 e 1958 continuaram com poucos alunos e sem a presença masculina. No ano de 1957, fizeram a matrícula: Floraci Alves dos Santos, Josefa Maria de Lima, Luza Mabel Noronha de Oliveira, Maria de Lourdes Conceição, Marivalda Alves de Oliveira, Sélia Maria Siqueira, Maria Marlene de Oliveira. Da matrícula de sete alunos, esta última desistiu do curso.

Imagem 19. Turma parcial de alunos (1957)



Fonte: Ficha individual dos Arquivo do CEMB.

Em 1958, apenas cinco alunas ingressaram no curso: Florivalda Alves dos Santos, Irla Maria Andrade, Maria Elvanira de Lima, Maria Ione de Góis e Maria José Barrozo. Destas, Maria Elvanira de Lima solicitou o cancelamento, pois havia desistido de estudar. Somente em 1973, solicitou transferência para continuar os estudos em Salvador, capital da Bahia.

Imagem 20. Turma parcial de alunos 1958



Fonte: Ficha individual do Arquivo do CEMB.

Dessa turma, foram encontradas nas fichas individuais das alunas Florivalda Alves dos Santos e Maria José Barroso, as notas das provas do Exame de Admissão, que realizaram a fim de ingressar no curso Normal, quando se submeteram à exame nas disciplinas: Português (8,0), Inglês (7,0), Matemática (6,0), História do Brasil (7,5), Geografia do Brasil (10,0). Maria José conseguiu notas diferentes em Inglês (8,0), História do Brasil (5,0).

Quadro 38. Perfil dos alunos (1957 / 1958)

1957								
Alunos	Idade	Altura	Peso	Naturalidade	Residência	Curso primário / Curso ginásial	Profissão	
							Pai	Mãe
Floraci Alves dos Santos	17	1,55	41	Itabaiana	Rua General Siqueira	Murilo Braga	-	Doméstica
Luza Mabel Noronha de Oliveira	17	1,56	46	Itabaiana	Rua Fausto Cardoso	Colégio Patrocínio de São José	Empregado do município	Doméstica
Maria de Lourdes Conceição	20	1,61	53	Aracaju	Praça João Pessoa	Murilo Braga	-	-
Maria Marlene de Oliveira	19	1,56	58	Itabaiana	Praça João Pessoa	Murilo Braga	Empregado público	Doméstica
Marivalda Alves de Oliveira	18	1,56	48	Terra Vermelha	Rua Tobias Barreto	-	Lavrador	-
Sélia Maria Siqueira	16	-	-	Campo do Brito	Largo Santo Antônio	Murilo Braga	-	-
1958								
Florivalda Alves dos Santos	16	1,48	44	Itabaiana	Rua General Siqueira	Murilo Braga	-	Doméstica
Irla Maria Andrade	16	1,51	41	Itabaiana	Rua Batista Itajay	Murilo Braga	Artista	Professora
Maria Elvanira de Lima	20	1,62	45	Itabaiana	-	Murilo Braga	lavrador	Doméstica
Maria Ione de Góis	18	-	-	Itabaiana	Rua General Siqueira	Murilo Braga	Comerciante	Doméstica
Maria José Barrozo	16	-	-	Jaboatão / Boquim	Sítio Bom Jardim	Ginásio Santa Teresinha / Boquim	-	-

Fonte: Ficha individual do Arquivo do CEMB.

No quadro do perfil dos alunos dos anos de 1957 e 1958, podemos constatar que permaneciam predominantemente as mesmas características das análises anteriores: residência em Itabaiana, exceto Maria José Barrozo residente em Boquim; cursaram o ginásial no Murilo Braga, apenas Luza Mabel e Maria José Barrozo que realizaram no Ginásio Patrocínio São José em Aracaju e Ginásio Santa Teresinha em Boquim. Com o crescimento do comércio e de outros setores produtivos da cidade, vimos que outros ramos de atividades passam a absorver mão de obra, desse modo, as profissões dos pais começaram a mudar, ocupando outros espaços econômicos como o setor público e o comércio.

A seguir, as turmas correspondentes ao período de 1959 a 1963, na qual matricularam-se em 1959, Iêda Teixeira Lobo, José Osvaldo de Menezes, Josefa Vera de Siqueira, Maria Andrade Santos, Maria Helena Araújo e Maria José Noronha.

Imagem 21, Turma parcial de alunos (1959)



Fonte: Ficha individual. Arquivo do CEMB.



A turma de 1960 do curso Normal foi composta por Clara Maria Oliveira, Marineuza Alves de Meneses, Edmar Neris dos Santos, Maria Virgínia Lima, Nivaldo Meneses e Sueli Pereira Lima.

Imagem 22. Turma parcial de alunos (1960)



Fonte: Ficha individual. Arquivo do CEMB.

O relato da ex-aluna/professora Marineuza evidencia a representação e a apropriação social de uma instituição que aparece fortemente atrelada a uma formação sólida e de preparação para a vida profissional.

O curso normal que eu fiz foi uma base muito forte para depois numa faculdade levantar as paredes foi o que eu vi. Eu levei tudo de lá e o restante foi levantar parede e pintar e receber a chave da casa que é o certificado. O Murilo foi um colégio, foi não é um colégio quem quiser aproveitar para sair com uma base que jamais ela vai quebrar. Agora se não quiser, ninguém pode fazer nada. O Murilo era visto assim como, parecia que era um tesouro para a sociedade. Porque era a única escola e a maior do estado e ela a maior responsabilidade do Murilo com o aluno era preparar para o futuro, era a maior preocupação. Todos os mestres não deixavam as coisas simples não (ANDRADE, 2015).

Essa construção no imaginário social foi historicamente edificada, o Murilo Braga como uma instituição escolar com características associadas ao progresso, à civilidade e ao reconhecimento local e estadual. A ex-aluna/professora Marineuza Alves de Andrade<sup>82</sup> após concluir o curso foi trabalhar na escola da paróquia, fez o concurso do estado para docente, indo trabalhar no Murilo Braga e continuando seus estudos na Faculdade em São Paulo,

Não quando eu fiz o segundo grau no Murilo, chamava professor formado, eu fui convidada para ensinar na escola do padre, que era uma escola da paróquia, e eu trabalhei lá uns dois anos depois eu passei no concurso e depois eu fui para São Paulo. Concurso do estado (ANDRADE, 2015).

<sup>82</sup> Nome após o casamento.



Em São Paulo, a professora Marineuza cursou a Faculdade de Belas Artes, já professora concursada, ao retornar para o Murilo Braga foi lecionar Trabalhos Manuais. Alguns conteúdos de ensino ministrados pela professora em 1970, para os alunos do terceiro ano do curso normal foram desenvolvidos de forma teórica e expositiva. “Minhas aulas eram assim, era um tipo de aula mais teórica e aquela explanação de toda a teoria que se deixava com ele” (ANDRADE, 2015). Os conteúdos ministrados foram elencados no diário de classe da seguinte forma,

Março – almofada decorativa; aula teórica.  
 Abril – execução do motivo peixe; peixe (P.P. geladeira); idem.  
 Maio – arranjo de cabide com flores ou matéria plástica; capa para liquidificador; apresentação da matéria.  
 Junho – modelagem; pintura em jarro.  
 Agosto e setembro – sem registro de conteúdo.  
 Outubro – trabalho de plástico; conjunto de banheiro.  
 Novembro – madeira; cinzeiro.  
 Dezembro – sem registro de conteúdo. (DIÁRIO, 1970).

Como a escola não oferecia condições para o desenvolvimento das atividades, a professora Marineuza solicitava aos alunos: lápis de cor, caderno e tinta transformando as aulas em atividades mais dinâmicas. Com relação à parte prática ela “existia nos testes, mas teste né, a gente distribuía teste e via de volta os resultados” (ANDRADE, 2015). Mesmo de caráter prático, os resultados alcançados pelos alunos eram medidos por provas escritas.

De acordo com Bourdieu (1975, p. 26) “[...] a AP implica necessariamente como condição social de exercício **a autoridade pedagógica** (AuP) e **a autonomia relativa** da instância encarregada de exercê-la”. Assim, a prática pedagógica reproduzida em suas aulas fazia parte do *habitus* adquirido em seu processo formativo, como podemos perceber ao averiguar os diários de classe de 1960 e 1961, período no qual era aluna da professora Francisca Umbelina de Góis, que ministrou a disciplina de Desenhos e Artes Aplicadas aos alunos da turma de 1960.

Março – Desenho de figuras simples, Figuras narrativas, Desenho espontâneo, Desenho do natural; Desenhos narrativos; Desenho de utensílios domésticos.  
 Abril – Desenho de figuras simples; Flores; Semana santa; Desenhar frutas; Desenho espontâneo; Notas.  
 Maio – Desenho do natural; Utensílios domésticos; Frutas; Desenho de figuras simples; Utensílios domésticos; Desenho do natural; Notas.  
 Junho – Desenho de figuras simples; Desenho espontâneo; Desenho do natural (DIÁRIO, 1960).

Na transcrição dos conteúdos, notou-se que “cada sujeito deve ao tipo de aprendizagem escolar que recebeu um conjunto de esquemas fundamentais, profundamente interiorizados, que servem de princípio de seleção no tocante às aquisições ulteriores de esquemas” (BOURDIEU, 2005, p. 209). Sob essa perspectiva, ao analisar os diários do período de discente e posteriormente docente, percebeu-se como o processo formativo contribuiu para a incorporação de métodos, conteúdos e modos de agir no exercício profissional.

Isso também foi percebido com a disciplina Psicologia ministrada na turma de 1961 por Ormeil Câmara de Oliveira. A turma era formada por Josefa da Silva de Jesus, Maria Aparecida Andrade, Maria Helena Góis, Maria de Lourdes Santos e Maria Dalva Vasconcelos.

Imagem 23. Turma parcial de alunos (1961)



Maria Aparecida Andrade    Maria Dalva Vasconcelos    Maria de Lourdes Santos

Fonte: Ficha individual. Arquivo do CEMB.

Maria Dalva Vasconcelos foi docente do Murilo Braga no ano de 1970 e também ministrou a disciplina Psicologia, ao comparar com os conteúdos verificou-se que assuntos como “cérebro, bulbo, consciente, inconsciente, memória” foram abordados por ambos, com aplicação de teste para averiguar a aprendizagem dos alunos. Entretanto, há um maior detalhamento nos conteúdos ministrados, a aplicação prática de exercícios experimentais e testes de memória por Ormeil, isso pode ser atribuído ao fato dele ser médico e possuir maior domínio da área.

Com relação aos alunos da turma de 1962, foi constituída por Floralice Alves Santos; José Elson da Silva Melo; Maria Bernadete Vasconcelos; Maria Berenice Góis; Maria Giselda dos Santos e Maria Luzia de Menezes.

Imagem 24. Turma parcial de alunos (1962)



Maria Berenice Góis      Maria Giselda dos Santos      Maria Luzia de Menezes

Fonte: Ficha individual. Arquivo do CEMB.

Edezuita Araújo relatou que ministrou “aula no Murilo, já fazendo Faculdade, eu dava aula no Esteves de Freitas”, como aluna do Murilo Braga da turma de 1963, composta por Cleide Nadja Costa de Santana, Edezuita Araújo, Estelita Maria Andrade, Floripes Alves dos Santos, Josefa Iara Santos, Maria Agda Menezes, Maria do Carmo Tavares, Maria Eulália Melo Araújo, Maria Inadi do Amaral, Maria Neuza Machado, Maria Virginia Carvalho Lima, Maria Zulêda Oliveira, Nivalda Lima, Suzaneide Tavares e Zelinda Andrade. Na turma de 1963 percebeu-se um aumento no quantitativo de alunos.

Imagem 255: Turma parcial de alunos (1963)



Maria Agda Menezes      Maria Eulália Melo Araújo      Maria Inadi do Amaral

Maria Neuza Machado      Maria Zulêda Oliveira

Fonte: Ficha individual. Arquivo do CEMB.

Os quadros dessas fotos das turmas (1954 a 1963) foram construídos a partir das cinquenta e cinco pastas desses alunos, contendo as fichas individuais, as solicitações de matrículas, os exames biométricos e de Admissão, entre outros documentos/monumentos que possibilitaram recordar por meio da fotografia alguns alunos dessas turmas.

Ao analisar os métodos de ensino do período, constatou-se como prioritária a exposição oral, os exercícios e os testes como procedimentos de ensino. Estes apropriados na forma de transmissão dos conhecimentos e na verificação da aprendizagem dos discentes. Uma disciplina temida pelos alunos, era a Matemática, o professor utilizava no processo educativo a exposição oral dos conteúdos, a arguição, os exercícios e os testes.

Passos (2016) foi aluno do curso ginásial e atuou no curso normal ministrando Matemática, suas aulas eram expositivas, com o uso do quadro, giz, esquadro e compasso. Na sua concepção, era uma característica da disciplina ser mais teórica. Ele reconhece que havia dois motivos para que as atividades práticas não fossem desenvolvidas nas aulas: a falta de recursos técnicos e de conhecimentos.

A gente não sabia. Ainda hoje Matemática tem coisas que ela é, ela tem esse estigma que é difícil, que é não sei o que. Eu digo que não é verdade, é a disciplina mais fácil que existe, porque ela é o pilar para todas as outras ciências. Mas como normalmente começava se ensinar no curso primário e quem era que ensinava? As professoras primárias. As professoras não gostavam da Matemática, então os alunos ficavam com aquele estigma, então é por isso que ela tem esse estigma porque já vem da origem dos professores. (PASSOS, 2016)

Certamente, a disciplina era o terror das normalistas. E a dificuldade sentida desde o processo de formação de professores primários, que por enxergarem a disciplina como “bicho papão”, bloqueava a compreensão dos conteúdos. Moura (2016) foi aluna do professor Passos, ao relatar sobre a disciplina disse,

Matemática eu não sou muito boa no raciocínio de Matemática não, era a matéria que me atrapalhava um bucado, mas nunca perdi nem nunca tirei nota acima do mais era minha maior dificuldade, ainda hoje é, sou muito boa em raciocínio não (MOURA, 2016).

Mesmo fazendo o curso Normal, Andrade (2015) externou que “Matemática, era para quem não queria o magistério”. Meneses (2016) que não ingressou no Magistério, achava a disciplina muito atrativa, sendo a que mais ela gostava e chamava atenção.

Não sei, sempre eu gostei de número e quando eu estudava no ginásio tinha um professor, o professor Pedrinho, ele era muito rígido e ele ensinava Matemática e Química se não me engano. Aí nas aulas de Matemática tinham os livros que eram aqueles os problemas bem complexos, e eu gostava e sempre gostei de desenvolver. E aí, ele dizia, que o estudo, o livro era igual a uma namorada ou um namorado a gente deveria sempre está com ele debaixo do baixo para onde ia deveria levar o livro e assim a gente aprendia. E aí eu tinha aquele gosto de fazer e desenvolver os problemas em casa e na hora ele

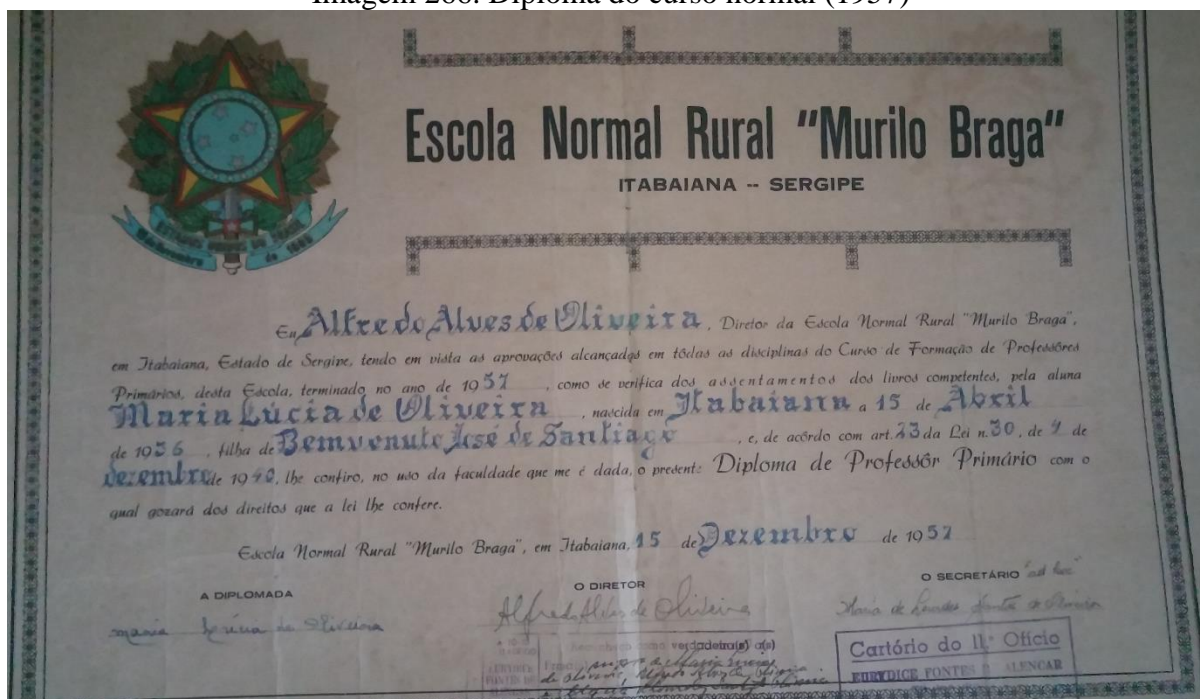
chegava: Voluntário da Pátria. Então, o aluno que queria ia para o quadro, porque também se errasse, ele dava uma bronca. E eu gostava de aparecer (risos) aí, estudava, resolvia e ia para o quadro. (MENESES, 2016).

A Matemática foi apropriada desde os estudos no curso ginásial. Percebeu-se que a atuação docente refletiu na escolha da aluna, à medida que os conteúdos de ensino conseguiram, por meio da metodologia adotada, despertar o interesse. Seja qual for o método utilizado, o importante no processo educativo é despertar no aluno o gosto pelo aprender. É contribuir para que a aprendizagem acontece de fato.

Assim como Meneses, outras normalistas seguiram caminhos diferentes da docência, seja em outro ramo de atividade, ou mesmo em serviços burocráticos de instituições educativas. “O ideal das moças sergipanas, residentes na Capital ou provenientes da classe média do interior, não é mais o magistério. As suas aspirações voltam-se para os cargos federais e autárquicos [...] mediante habilitação em concurso público, e para as profissões mais bem remuneradas” (MENDONÇA, 1958, p. 158).

As falas e os outros documentos/monumentos revelaram parcialmente os espaços ocupados pelas docentes após a formatura. O diploma não era o único passaporte para o ingresso no magistério, mas garantia ao seu portador um olhar diferenciado, era um título para a ascensão social devido ao capital cultural incorporado em sua simbologia. Dessa forma, “O poder conferido por um diploma não é pessoal, mas coletivo, uma vez que não se pode contestar o poder legítimo (os direitos) conferido por um diploma ao seu portador de diplomas e a autoridade do SE que lhe dá garantia.” (BOURDIEU, 1998, p. 136). Na época, possuir o diploma do ginásial ou do pedagógico era um diferencial, pois ele lhe conferia a capacidade técnica para atuar como docente “[...] lhe confiro, no uso da faculdade que me é dado o presente Diploma de Professor Primário com o qual gozará dos direitos que a lei lhe confere.”

Imagem 266. Diploma do curso normal (1957)



Fonte: Acervo Oliveira (2016).

A certificação concedia o privilégio de poder ensinar no Murilo Braga. Esse ingresso era realizado ou por indicação do chefe político da cidade, ou por concurso público. “[...] o setor público seria atraente devido aos já mencionados critérios universais de seleção e promoção e, uma vez efetivados, servidores enfrentariam muito menos competição do que no setor privado.” (BRUSCHINI e AMADO, 1998, p. 07).

Em 1969, a Prefeitura de Aracaju abriu concurso para preenchimento de 50 vagas de professores primários. Os candidatos submetiam as provas de Estudos Sociais, Matemática, Português, Ciências e Didática Geral (GAZETA DE SERGIPE, nº 3769, 01/02/1969). Ao serem questionados sobre o ingresso no Magistério, as ex-alunas/professoras descreveram que,

Fiz e passei para o Murilo Braga (NORONHA, 2015).

Foi através da, primeiro foi em escola particular, trabalhei no colégio Dom Bosco, quando estava no Dom Bosco aí apareceu o primeiro concurso para professor regente eu fui, depois como professor titular entrei em 69 (NORONHA, 2016).

O curso normal preparava para ensinar as crianças, educá-las, principalmente, de acordo com as normas de civilidade, da moral e dos bons costumes. Seria necessário também

conhecimentos para a instrumentalização do ler, do escrever e da Matemática. A formação de professores preparou docentes para atuar no ensino primário, entretanto, diversas normalistas ingressaram na regência no curso normal da instituição. A formação deles veio suprir uma necessidade da própria escola que sofria com a falta de mão de obra docente. Os antigos alunos/professores rememoram com exaltação a importância que ela exerceu na formação profissional e social.

Chegar no Murilo Braga era um sonho de todo pai. Porque naquela época assim, poucos alunos só quem tinha condições ia pra Aracaju principalmente com a criação do científico foi assim a visão se alargou as fronteiras se abriram para os alunos que realmente queriam estudar galgar a faculdade e foi assim uma porta que se abriu para o universo o Murilo Braga culturalmente e educacionalmente foi muito importante (NORONHA, 2016).

O quadro apresenta os formados que ministraram aula no curso normal. Identificou-se que mesmo tendo um número reduzido de matrícula, a cada turma de concluintes pelo menos, alguns passaram a constituir o quadro docente.

Quadro 39. Parcial de antigos/alunos professores no Murilo Braga

NOME	ANO DE INGRESSO NO CURSO NORMAL
Elze Soares Feitosa	1954
Maria de Lourdes Santos	1954
Maria Tereza Fagundes	1954
Maria Pureza da Conceição	1954
José Gabriel de Andrade	1955
Marinauta Eugênia Cunha	1956
Floraci Alves dos Santos	1957
Luza Mabel Noronha de Oliveira	1957
Sélia Maria de Siqueira	1957
Clara Maria Oliveira	1960
Marineuza Alves de Menezes	1960
Maria Dalva Vasconcelos	1961
Maira de Lourdes Santos	1961
Floralice Alves Santos	1962
Edezuita Araújo	1963
Josefa Iara Santos	1963
Maria do Carmo Tavares	1963
Maria Inadi do Amaral	1963
Zelinda Andrade Santos	1963
Josefa Suzana de Almeida	1964
Laudelina da Silva de Jesus	1964
Luiz Antônio Santana	1964
Marilene Souza	1964
Luza Mabel Magalhães	1966
Vera Cândida Costa de Santana	1966
Maria Cândida da Costa	1967
Maria Isabel de Góis	1967
Suzaneide Oliveira Noronha	1968

Fonte: Diários de Classe. Construído pela autora.

O quadro apresenta que em todos os anos o Murilo Braga absorveu os alunos do Magistério, seja no curso Normal ou ginásial. Outros espaços foram ocupados pelos normalistas, como as escolas primárias da cidade de cunho público e privado. Outros caminhos mais oportunos levaram para o ingresso em outra profissão.

Outras foram para a secretaria do Murilo Braga trabalhando em serviços burocráticos: datilógrafo, escriturário, auxiliar de secretaria. O quadro elenca parcialmente os formandos, os locais que ocuparam e as atividades.



Quadro 40. Antigos alunos que ingressaram na docência

NOME	TURMA <sup>83</sup> / NORMAL	LOCAL	ATIVIDADE
Maria Jesonita do Amaral	1955	Murilo Braga/ginasial	Docência
Maria de Lourdes Conceição	1957	Murilo Braga Escola de Aplicação	Auxiliar de biblioteca Diretora
Maria José Noronha	1959	Escola de Aplicação Murilo Braga / ginasial	Docência
Edezuíta Araujo	1963	Esteves de Freitas Murilo Braga	Docência
Maria Lúcia de Oliveira	1965	Escola de Aplicação	Docência
Maria Nezilde Santos	1966	Escola de Aplicação	Docência
Maria Selma de Souza	1966	Escola de Aplicação	Docência
Maria Isabel de Góis	1967	Grupo Escolar Elieser Porto Prefeitura de Itabaiana Tribuna de contas	Docência Contadora
José Máximo	1967	Escritório	Contador
Airton de Oliveira Silva	1968	Escola própria	Docência
Cássia Magalhães Garcia Moreno	1968	Murilo Braga	Datilógrafo
Elizabete Maria de Moraes	1968	Murilo Braga	Escriturário
Maria Angélica Costa	1968	Murilo Braga	Auxiliar de secretaria
Rosa Maria Andrade	1968	Murilo Braga	Auxiliar de secretaria

Fonte: Construído pela autora

A instituição foi se constituindo com bases sólidas e simbolizando para a comunidade uma possibilidade de ascensão social por meio da educação de qualidade que alcançava os filhos de pessoas que não teriam condições de se deslocarem. Nesse contexto, o crescimento da cidade fez também com que a população ficasse mais próxima. Os alunos formados ocupavam os cargos no mercado de trabalho criando no imaginário a possibilidade de vencer na vida. A carreira profissional foi motivo de orgulho e reconhecimento para esses professores,

A minha carreira para mim foi uma dádiva, uma coisa que eu escolhi e fiz com todo prazer, até um dia desse, faria tudo de novo. Eu recebi várias propostas para deixar a sala de aula, por outras competências, mas eu não desisti da minha sala de aula por nada na vida. Ensinei até 2004, eu lembrei certinho. Olhe em outro colégio, eu não vou citar o nome, eu fiz um trabalho de pintura no quadro com giz, peguei giz colorido e andei fazendo fazer. E tinha uma menina lá trabalhando, uma professora ... uma morena, não sei se ela é parente

<sup>83</sup> Essa data corresponde ao ano que os normalistas ingressaram como alunos no Curso Normal.

do povo da escola. Que outra ia passando e ela estava lá sentada, e ela chamou a colega e disse: olha para aqui. Eu estou acostumada a fazer tudo isso lá no quadro, da escola, tudo mais. Aí ela disse: quem fez isso? E eu ali, bem pertinho do quadro, foi eu. Esse quem fez isso, se foi ela, a gente via assim uma exclamação, admiração ao meu ver. O que acharam eu não sei, para mim viram beleza a gente também não pode ser tão modesta, né. Acho que viram beleza no quadro. Ninguém vai chamar quem está passando e a outra quem fez, ela. E então, ser professora é isso, é não ter medo de ninguém, é dar tudo que tem e o que sabe, e se aprimorar cada dia mais. Que cada instante que passa as coisas vai mudando e para ser um bom mestre, tem que estar atualizado, tem que queimar muito as pestanas, tem que estudar. (ANDRADE, 2016).

A formação recebida contribuiu para a aquisição de conhecimentos, entretanto, foi na prática diária, no contato com os alunos que o aperfeiçoamento e a aprendizagem foi se constituindo. Para Moura (2016), ela foi a “a mola mestra, que a gente vai adequando, à medida que a gente vai entrando nas salas de aula é que a gente vai buscando novo conteúdo, nova formação, mas a orientação que nós tivemos foi a base”.

O curso preparava para atuar em escolas rurais ou urbanas? “Não, preparava para o curso primário que era esses quatro primeiros sem levar essa coisa de infantil. Era primeiro, segundo, terceiro e quarto ano primário.” (PASSOS, 2016).

A Escola Normal Rural Murilo Braga não preparou os professores para as escolas primárias rurais como do propósito de sua criação, entretanto, preparou as moças e um pequeno número de rapazes para o exercício da docência nas escolas primárias do município, principalmente para a composição de seu corpo de funcionários. Em Itabaiana, a escola ficava muito distante do centro da cidade, para a população ela ficava na zona rural. A notoriedade da instituição, como referência, no estado, foi construída ao longo dos anos de funcionamento, ela passou a ser garantia de status social.

Sob a direção da prof. Maria da Conceição, em 1971, a instituição despontava como importante *locus* de formação. O regime disciplinar rígido, a organização e o respeito eram marcas da gestora. Os casos de indisciplinas eram tratados de forma rigorosa. Em 27 de outubro, após reunião dos professores, ficou determinado que:

1. Será atribuída a nota zero ao aluno que faltar ao teste marcado, sem prévia justificativa;
2. Os erros de linguagem serão considerados em todas as disciplinas;
3. O aluno suspenso não será dispensado do teste marcado, sendo-lhe atribuída a nota zero. (ITABAIANA, Portaria N° 94/71).

Outros diretores de linha dura passaram pela instituição, que também teve em seu quadro diretor, padres rigorosos, que impunham respeito e medo no alunado. “Olha mudaram tanto os diretores, eu lembro de alguns: um foi o padre Araújo, ele já não está mais aqui, foi aquele, um padre Artur também, é muita religiosidade lá dentro (ANDRADE, 2015). Em 1956, o estabelecimento de ensino foi administrado pelo ex-seminarista, Alfredo Alves de Oliveira; Padre Artur Moura Pereira, designado por Portaria Nº 15, do dia 10 de abril de 1963; Padre José Araújo Santos dirigiu o Murilo Braga no ano de 1966 (LIMA, 2002, p. 40).

Nas lembranças, o cotidiano institucional é desnudado e nele vislumbrado os elementos constituintes de uma cultura escolar com dinâmica e características próprias.

[...] Os principais elementos que desenhariam essa cultura seriam os atores (famílias, professores, gestores e alunos), os discursos e as linguagens (modos de conversação e comunicação), as instituições (organização escolar e o sistema educativo) e as práticas (pautas de comportamento que chegam a se consolidar durante um tempo) [...]. (SILVA, 2006, p. 202).

Diante dessa conjuntura, o relato das vivências dos entrevistados, antigos alunos/professores e professores, permitiram rememorar por meio da narrativa histórica, a construção de suas subjetividades sobre a escola, por meio das regras de comportamento, de suas diretrizes, das festividades, da formatura e também da ligação com a comunidade, dessa forma, abrangendo todas as nuances de um espaço social dinâmico e em constante transformação. Podemos perceber que “[...] o espaço social, bem como os grupos que nele se distribuem, são produto de lutas históricas (nas quais os agentes se comprometem em função de sua posição no espaço social e das estruturas mentais através das quais apreendem esse espaço). (BOURDIEU, 1990, p. 26).

Com rigor na condução das vivências dentro do espaço escolar, o diretor e os inspetores de alunos iam vigiando os jovens que deveriam seguir rigorosamente as normas emanadas pela escola. Por se tratar de um locus dinâmico, nem sempre as regras eram cumpridas, o que resultava em castigos como a suspensão por três ou mais dias do ambiente escolar. Identificaram-se vários ofícios penalizando os alunos que cometeram atos de indisciplina.

Nos horários de aula, os inspetores de alunos cuidavam para resguardar o espaço fora da sala, para garantir que os alunos ficassem no interior e vigiavam para não fumar, esse ato era extremamente proibido, quem fosse pego cometendo esse “crime” era penalizado com a suspensão. Outro ato considerado grave e passível de punição era ser encontrado pelos corredores no horário de aula, só era permitido se fosse para ir ao banheiro com consentimento

do professor. O uso de chapéu era proibido em qualquer espaço da escola, principalmente na sala de aula. Como forma de controle, os professores e os alunos não poderiam realizar reunião sem que a direção estivesse presente, ou algum representante institucional, a medida era para evitar o motim e as articulações contra o estado.

A sirene na escola era um instrumento de regulação da vida escolar, ela anunciava a hora da entrada, do recreio e da saída. O descumprimento do toque era visto como transgressão. Em virtude da maioria dos alunos ao toque da sirene não entrarem na sala de aula para esperar o professor, a direção baixou no dia 13 de abril de 1971, a Portaria de Nº 11/71, que estabelecia essa ação como ato de indisciplina. Os alunos transgressores ficavam suspensos das aulas. “Ao toque da sirene para o início das aulas, os alunos deverão dirigir-se para as suas respectivas salas. Os alunos deverão permanecer nas salas aguardando a chegada do professor, até 15 (quinze) minutos.” (PORTARIA Nº 11/71).

O desenvolvimento do sentimento de pertencimento à nação e de patriotismo foi marcante durante o regime militar. Todas as sextas-feiras era realizado o hasteamento e o arreamento da Bandeira Nacional nos horários das 8h e 17 horas, ao tocar da sirene, os alunos iam para o pátio na frente do colégio para participar da solenidade. O rezar também fazia parte do ritual para adentrar o interior da escola.

Outro momento de caráter obrigatório para os alunos era o desfile cívico realizado no mês de Setembro. O controle era rígido, a ausência deveria ser justificada e motivos apresentados deveriam ser justos, caso contrário, seria suspenso durante três dias. Para o desfile de Sete de Setembro, as alunas estavam proibidas de usar brincos, pulseiras, diademas, fitas e lenços de qualquer espécie. Os alunos desfilavam obrigatoriamente com a farda de gala.

Imagem 277. Desfile de Sete de setembro (1970)



Fonte: Acervo pessoal de Suzaneide Oliveira Noronha (2016).

Em 1970, a escola não possuía uma banda; no desfile cívico, foram utilizados os instrumentos musicais do Grupo Escolar Guilhermino Bezerra. Os seguintes instrumentos foram solicitados posteriormente para compor a banda marcial:

Quadro 41. Instrumentos iniciais da banda marcial

INSTRUMENTOS	QUANTITATIVO
Caixa repique c/ baquetas	04
Tambores de guerra c/ baquetas	02
Tambor surdo médio c/ baquetas	01
Tambor surdo mór c/ baquetas	01
Tambor surdo gigante c/ baquetas	01
Corneta em sib, niquelada	02
Corneta em mib, niquelada	01
Talabartes de couro	09
Bordões	08
Cordas de violão n.º 5 e 6	20
Peles para caixa e tambor	20
Parafusos com tarrachas	12
Apito metálico	01

Fonte: Arquivo do CEMB.

O uniforme era de uso obrigatório só era permitido o uso do escudo plastificado, o de tecido bordado era proibido. No dia a dia, a farda diária. “[...] o Dia da Pátria é um ritual diurno, claro, em que os espaços são bem marcados. Tendo como centro uma parada militar, uma avenida é preparada e nela se destacam locais por onde devem passar os participantes [...].” (DAMATTA, 1997, p. 55).

Imagem 288. Farda diária



Fonte: Acervo pessoal de Suzaneide Oliveira Noronha (2016).

Nas festividades de Páscoa, na procissão de Santo Antônio, dia 13 de junho, os alunos do colégio acompanhavam com uniforme de gala. “É a farda de gala e a farda diária, a diária era manga curta e a de gala era manga cumprida, só a diferença que fazia era essa. Agora, a minha e o sapato eram essa farda nossa diária, não tínhamos duas fardas só a de gala que mudaria para manga comprida” (MOURA, 2016).

Imagem 299. Fardas de gala



Fonte: Acervo pessoal de Suzaneide Oliveira Noronha (2016).

Para Damatta (1997) há separação e combinação entre o que é do cotidiano, representado como a labuta do dia a dia e a dos eventos extraordinários que retira os indivíduos, em um determinado momento, daquilo que é habitual. Esses eventos extraordinários são marcantes, significativos e carregam uma diversidade de simbologias que os deixam distante da rotina da vida. “[...] A passagem de um domínio a outro é marcada por modificações no comportamento, e tais mudanças criam as condições para que eles sejam percebidos como especiais. Este é o subuniverso das festas e solenidades.” (DAMATTA, 1997, p. 49).

As festas da escola foi recordada,

Quando eu era professora. As festas da escola, foram tantas festas belíssimas que eu estava sempre ali envolvida, decorando tudo, arrumando tudo, ajudando, eu era solicitada e estava por lá, porque era parte de minha vida era ali. Eu comecei, voltei e terminei lá. Com muita satisfação. Fazia o que eu podia e sabia. (ANDRADE, 2015).



E, chegava o tão sonhado dia, a formatura, os entrevistados relembram o ritual, junto com as festividades da escola “[...] o ritual é um dos elementos mais importantes não só para transmitir e reproduzir valores, mas como instrumento de parto e acabamento desses valores, do que é prova a tremenda associação – ainda não devidamente estudada – entre ritual e poder [...]” (DAMATTA, 1997, p. 31). O rito pela incorporação de uma consciência coletiva torna-se social, a partir do momento que se categoriza os fatos individuais em coisas sociais, estas incorporadas por meio do ritual.

O ato de formatura é posto em uma situação de relevância para o grupo e para a sociedade, tornando-o significativo e portador de uma identidade reconhecida e consolidada. Sendo assim, ele faz parte de um momento singular na vida de cada aluno e assume um valor simbólico em todo o seu percurso, desde as reuniões da comissão de formatura, a entrega final do diploma até o baile. Todo o conjunto de dramatizações, que tornam o ato significativo dentro de um grupo social, assume um caráter formal.

A solenidade de formatura reunia autoridades locais, professores, familiares e amigos. Já a turma de 1963, como despedida fez uma excursão para Salvador,

Fazia assim que a própria turma para se formar teria de fazer um passeio de despedida né. A gente mesmo fazia não com a participação da direção não, a própria turma então a gente fazia um baile para arrecadar dinheiro e assim nós fomos. Nessas do normal, nós fomos pra Salvador. Salvador naquela época era como se fosse os Estados Unidos (risos) então nós fomos para Salvador, a turma toda de colegas, fomos para Salvador. (NORONHA, 2016).

Na formatura da turma de 1963, estavam presentes a Diretora Maria da Conceição, o paraninfo José Queiroz da Costa, o prefeito Vicente Machado, o pároco José Curvelo Soares, professores e demais autoridades. “[...] É o rito, como veremos, que abre as portas da esperança abrangendo, nas suas formas solenes e complicadas, a verdade de um grupo ou momento histórico [...]” (DAMATTA, 1997, p. 37). O discurso proferido por Noronha (2016),

Estudai como se cada dia tivésseis de viver; vivei como se cada dia tivésseis de morrer”. Esse pensamento veio a tona e encaxei-o perfeitamente ao dia de hoje. Lançando um olhar retrospectivo através dos tempos, vemo-nos crianças frequentando as 1ª escolas, ingressando no ginásio, cursando o pedagógico para tornarmos professoras. Quantos sonhos, desejos, ambições e ideais entrelaçados. Nós crianças de ontem, que neste momento nos encontramos aqui presentes, recebendo um diploma tão esperado, éramos até hoje um grupo de jovens que levava adiante todas as iniciativas de estudo. Estávamos sempre contentes conosco mesmas e com os outros (NORONHA, 2016).

O discurso apresenta embutido uma trajetória individual que ao falar em nome da turma, torna coletivo, o significado do diploma consolida uma trajetória formativa capaz de proporcionar uma estratificação social a partir do momento que concede o título de habilitado enquanto outros ficam à margem da “ignorância”. Desta forma, o sistema de ensino “é o produtor principal das capacidades técnicas dos produtores e dos diplomas de que são portadores” (BOURDIEU, 1998, p. 131).

Os percursos durante o período de estudo são apresentados de forma penosa, demonstrando que ao final, conseguiu alcançar o objetivo, com muita labuta e sacrifício.

As dificuldades apareciam aos poucos e eram vencidas uma a uma. Os tropeços que demos, os obstáculos que transpomos foram um pouco de cimento na construção da arte de viver, que se domina ao mesmo tempo que adquirimos auto-educação e cultura. Nas mesas da escola, escrevemos as 1ª linhas da história da nossa vida consciente. Ela é como uma ladeira, uma vez começada e descida, o resto é fácil. Na juventude damos início à descida, criando hábitos, fazendo amizades e formando ideais. Depois é só manter-se de pé, na mesma direção e a inclinação favorece o tempo. Foi o que fizemos em nosso tempo estudantil. Estudando, adquirimos bons hábitos, fizemos amizades e ideais, como se eternamente tivéssemos de viver. Chegamos finalmente ao fim da jornada, como que despertando de um sonho. Quanto tempo e os parece nada. Eis o dia tão almejado, o dia da formatura (NORONHA, 2016).

A religiosidade presente na fala, evidencia a formação dentro dos preceitos cristãos. Bem o ideário da tarefa do educador como agente social com a função de libertar e o caráter de transformação da escola e a importância do papel da educação para a sociedade e o mundo. O discurso de formatura deixa evidente o quanto o curso representava para as recém docentes. O compromisso firmado com o público que os mestres iriam atender é evidenciado no trecho em destaque, percebeu-se a missão civilizadora e a escola como extensão do lar.

Não podemos deixar as emoções que nos invadem escondidas em nossos corações. Vencemos à 1ª etapa e hoje um novo horizonte se descortina. Uma nova vida se apresenta. Vamos vive-la como se cada dia tivéssemos de morrer. E isto por que? Porque devemos cada minuto, cada segundo vive-la tão firmes, conscientes e honestamente, cumprindo tão bem os nossos deveres como se no fim de cada dia, tivéssemos de prestar contas ao Criador, de todos os nossos atos, de todas as nossas ações. **Somos mestras. Quantas responsabilidades pesa em nossos ombros. Teremos em nossas mãos caráter para moldar. Teremos que transformar as escolas em continuação dos lares que são solidificados no amor e na compreensão.**<sup>84</sup> (NORONHA, 2016).

---

<sup>84</sup> Grifo nosso. Continuidade do discurso: “Com a expressão de Saint-Exupery “Terra do Homens ele revelou a descoberta das marcas humanas que os homens imprimem às paisagens. O homem projeta no exterior o drama do seu mundo interior. Dependendo, portanto, da formação que se recebe na infância, teremos projeções boas ou más na paisagem da vida. Já dizia acertadamente um grande psicólogo: “Educai as crianças e não será preciso



Após o discurso com todas as autoridades presentes, aconteceu o baile de formatura realizado na Associação Atlética ou no Auditório do Murilo Braga, situado no terceiro pavimento.

Fazia lá mesmo, tinha um auditório grande, fazia lá mesmo. Arranjava uma orquestra e fazia a solenidade lá. Tinha o diretor comparecia na época, o primeiro diretor meu foi Edson Leal de Meneses, depois padre Artur (CARVALHO, 2016).

Ah! Eu tenho muitas lembranças: a valsa da formatura, as colegas que eram assim tão chá (ANDRADE, 2015).

A abordagem fez refletir sobre os ideais transmitidos como padrão a toda a nação, os elementos essenciais para o desenvolvimento do homem do campo, como ele deveria ser educado, o papel da educação na fomentação da nacionalidade, incorporando a ideia no educador de parceria e responsabilidade pelo alcance dos objetivos da educação, daí a necessidade de dotá-lo de conhecimentos e instrumentos pedagógicos eficazes.

A trajetória das alunas no Murilo Braga marca dois momentos significativos: o de quando eram discentes da instituição e posteriormente quando assumiram a docência na escola formadora. Os espaços foram vividos em épocas, espaços e contextos diferenciados, esse viver a e na escola permite um laço que se estende além do exercício profissional, são criadas relações de dependência e interdependência. Um sentimento de amor e pertencimento ao lugar.

---

punir os homens” [...] Foram estas, meus senhores, as considerações que tínhamos a fazer todas nós professoradas aqui presentes, representadas por mim que fui escolhida, por bondade das colegas, para proferir uma breve oração. Resta-nos agora o momento da saudade e do agradecimento. Saudades do colégio, diretora, professores que tão bem soube transmitir a ciência do saber, enfim de todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para que chegássemos ao ápice, à concretização dos nossos ideais. É desnecessário falar de saudade que sentiremos uma das outras após tantos momentos vividos em união aos termos, que, de agora em diante, trilharemos caminhos diferentes. Nosso pensamento eleva-se às alturas celestiais e dos nossos lábios saem preces de louvor e gratidão à Deus, princípio e fim de todas as coisas. Nosso agradecimento sincero ao nosso paraninfo, nosso agradecimento, impossível de ser manifestado com palavras aos nossos pais, estes heróis anônimos e obscuro da batalha que travamos. Em suas mãos depositamos nossos triunfos, nossa vitória.” (NORONHA, 2016).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao focar as lentes da história para a história da Escola Normal Rural Murilo Braga, no período de 1954 a 1972, por meio das memórias contidas nas fontes escritas e orais, foi possível rememorar os espaços e os tempos de uma instituição de ensino, criada com o intuito de formar professores primários rurais. O uso das lentes, permitiu perceber as diversas perspectivas de estudos sobre essa instituição educativa, que possui em seus documentos/monumentos, uma parcela significativa da história da educação do município de Itabaiana e do Estado de Sergipe, à medida que sua representatividade extrapola a territorialidade municipal.

Algumas questões suscitadas pelas inquietudes sobre a ENRMB no período 1954 até 1972, foram respondidas durante esse estudo. Desta forma, foi possível compreender os objetivos e o contexto no qual a instituição foi criada em 1949, iniciando com a oferta do curso ginásial em 1950. A primeira turma do curso normal começou em 1954 com uma procura reduzida ao compararmos com a do ginásio.

O propósito de sua implantação para formação de professores primários rurais para as escolas primárias rurais foi percebido por meio dos discursos oficiais, dos impressos, dos relatórios, da planta modelo para construção de prédio correspondente a escola normal rural e das fotografias, entretanto, ao percorrer com a lupa as outras fontes: a organização do sistema de ensino normal do estado, a estrutura curricular, os diários de classe e as vozes dos ex-aluno/professores, para citar alguns, essa contradição, suscitou questionamentos acerca da efetivação do objetivo de sua criação.

Diante do contexto estudado, comprovou-se que a Escola Normal Rural Murilo Braga foi criada dentro dos propósitos do governo Federal para formar professores para a zona rural, entretanto, a efetivação da proposta não se consolidou, pois não houve adequação da organização do ensino normal para contemplar a preparação docente para as escolas primárias no campo. A estrutura curricular permaneceu a mesma que o Instituto de Educação Rui Barbosa, percebeu-se que o Murilo Braga formou professor para atuar no ensino primário sob os moldes da escola da capital.

Entretanto, mesmo sem atender aos propósitos de sua criação, o Murilo Braga assumiu um papel fundamental na formação de professores preparando-os para o magistério primário e inserindo-os na docência na própria instituição, possibilitando o ingresso na carreira

docente tanto nele, como em outras instituições de ensino da cidade. O quadro reduzido de professores carecia de professores habilitados para o exercício da profissão.

A atividade docente era pouco atrativa, pois o quantitativo de alunos que ingressavam no Murilo Braga no curso normal era reduzido. Isso em virtude dos baixos salários e das péssimas condições de trabalho, os alunos buscavam outros cursos que possibilitavam melhor inserção no mercado de trabalho, como o curso de Técnico de Contabilidade.

Embora não tenha contemplado a proposta governamental de formação de professores para a área rural, nem formado no período deste estudo, um grande quantitativo de pessoas para atender à demanda das escolas primárias, o curso normal do Murilo Braga, dentro da proposta que foi desenvolvido, possibilitou uma formação docente adequada, comprovada pela apropriação do espaço escolar na voz dos entrevistados, a medida que a escola, representada na subjetividade dos seus agentes, foi se materializando na forma da narrativa histórica. É a memória coletiva que consolidou o processo formativo do Murilo Braga tornando-o referência educacional para o estado de Sergipe.

Sendo assim, a Escola Normal Rural Murilo Braga foi criada dentro dos moldes arquitetônico e financeiro do governo federal. Entretanto, ela para funcionar seguiu a estrutura de ensino regulamentada pela organização do ensino normal do Estado, esta não contemplou o programa definido para as escolas normais rurais. Desta forma, os agentes sociais não são passivos, embora haja determinações macro, as apropriações e representações ocorrem de forma dinâmica numa relação de dependência e interdependência. É, portanto, no cotidiano escolar e fora dele que os indivíduos assimilam, modificam e interagem.

Constatou-se o investimento do governo federal na expansão das escolas primárias e normais rurais, no estado de Sergipe, Robert King Hall recomendou que fosse implantado um projeto piloto. No discurso governamental permeava a ideia de formação do homem do campo, visto como elemento primordial para o crescimento do país, nesse contexto, a educação ganhou espaço nas discussões sobre a formação do homem civilizado. Constatou-se que a CNER atuou em diversas regiões brasileiras na preparação dos professores rurais, com programas voltados para o campo.

O processo de civilização por meio da educação ganhou espaço nas discussões sobre qual tipo de homem deve ser formado pelas instituições educativas. A proposta de que a educação formal era o caminho para preparação de um indivíduo capaz de viver harmonicamente na sociedade, assumiu um caráter civilizatório principalmente quando voltada para zona rural. A diferenciação entre os que recebiam instrução na cidade e no campo era notória, ao consultar os documentos governamentais da década de 1950. O homem do campo,

visto como selvagem teria na educação institucionalizada uma forma de inserção no cenário brasileiro de progresso e desenvolvimento.

A proposta de civilidade pregada pelo governo em vários programas foi desenvolvida em todo o país pelo Centro de Treinamento de líderes rurais, pelas missões rurais, os centros sociais rurais, as semanas educativas e as técnicas de educação áudio visual. As propostas visavam ensinar hábitos saudáveis de higiene e de trabalho e preparar os professores primários para atuar nas áreas rurais.

A preparação do professor era necessária como agente propagador das mudanças de comportamento, das orientações sobre a higienização das casas, a utilização das práticas na economia da família, na utilização eficaz do solo e a intensificação da produção. A concepção de homem possuía uma dimensão organizadora da sociedade através de ações educativas voltadas à transformação do homem do campo.

O discurso de preparação do indivíduo assumiu dimensões abrangentes e a formação de professores primários rurais, se inseriu no conjunto de medidas, pois especificamente treinados eram capazes de influenciar, por meio do processo educativo, o contexto sócio cultural. Além disso, era necessário levar até os locais distante do país, escolas primárias capazes de atrair o alunado, preparando-o para a sua realidade. Além de promover a formação do docente por meio das escolas normais rurais.

Acreditava-se que com uma estrutura curricular que contemplasse a preparação teórica e prática, o docente estava apto para motivar as crianças, por meio de métodos ativos, a despertar para as potencialidades do campo, o sentimento de pertencimento e nacionalidade. Isso é visto como uma forma de evitar o êxodo rural. Dessa forma, estava na educação a missão de civilizar e garantir a permanência do homem no campo.

As diversas escolas primárias rurais foram construídas no Brasil e para formar a mão-de-obra foram criadas, também, as escolas normais rurais. A proposta curricular deveria abranger disciplinas de conhecimentos agrícolas, os conteúdos deveriam contemplar uma base sólida de conhecimento sobre o campo, suas atividades econômicas, expectativas de desenvolvimento e crescimento por meio das práticas rurais.

Em Sergipe, foram construídas várias escolas primárias, em Itabaiana os povoados foram contemplados e para formar professores para essas escolas foi planejada a construção de duas escolas normais rurais: em Itabaiana e Lagarto. Embora encontrando registro de investimento para a construção da segunda, não foram encontrados indícios do funcionamento dela. O projeto considerado piloto por estudioso americano, despertou a atenção para o empreendimento que estava sendo realizado em Sergipe.

Destarte, a Escola Normal Murilo Braga foi um espaço de formação docente, criada para atender aos propósitos de formação de professores primários para a zona rural, entretanto, sua estrutura curricular e o quantitativo de matrículas foram insuficientes para cumprir os objetivos de sua criação, devido a inadequação na organização do ensino normal. As normalistas formadas no período compuseram o quadro docente do Murilo Braga e das escolas primárias da cidade.

As lembranças dos professores, dos espaços da escola, das relações vividas demonstram o significado construído e armazenado nos porões da memória. Cada canto da instituição, os professores, as situações vivenciadas são difundidas de forma coletiva, mas internalizada individualmente por meio da criteriosa seleção do querer lembrar, daquilo passou pelo crivo selecionador da memória.

Portanto, as lentes utilizadas nesse estudo permitiram rememorar os espaços da instituição. Dentre a diversidade de objetos suscitados no acervo do Murilo Braga, esse estudo abordou um dos aspectos da ENRMB, contudo, o historiador com sua lupa pode utilizá-la para investigar outros espaços temporais e temas como: as práticas educativas, as disciplinas escolares, o ensino profissionalizante, a formação de professores, as reformas educacionais e as biografias. Esses são alguns dos possíveis usos das lentes da história. A seleção dos documentos permitirá outros olhares e interpretações trazendo novas contribuições ao campo da história da Educação sergipana e vindo somar-se aos estudos sobre essa instituição escolar, que se constituiu em uma das maiores e melhores unidade de ensino do Estado.

## REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. História dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassaneze; Bacellar Carlos; GRESPAN, Jorge; et.al. **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005, p.155-202.

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. A educação rural como processo civilizador. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (org.). **História e memória da educação no Brasil** ALMEIDA, Dóris Bittencourt. vol. III – século XX, Petrópolis: Vozes, 2011, p. 278-295.

ANNAES da Conferência Interestadual de Ensino Primário. 1922. Documentos. **História da Educação**. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas (7): 121-202, abril, 00. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/30231/pdf>>. Acesso: 30 de fev. 2014.

ARAÚJO, Marta Maria de. Tempo de balanço: a organização do campo educacional e a produção histórico-educacional brasileira e da Região Nordeste. **Revista Brasileira de História da Educação**. Dossiê “O Público e o Privado na Educação Brasileira”. Campinas: Autores Associados, nº 05, jan./jun. 2003. Disponível em: <<http://201.147.150.252:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1065/RBHE5.pdf?sequence=1>>. Acesso: 15 jan. 2013.

ARREGUY, Colombo Etienne (coord.). Campanha Nacional de Educação Rural (CNER). Ministério da Educação e Cultura. **Revista da CNEB**, n. 8, ano 6, 1º semestre de 1959. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/cnerhist.pdf>>. Acesso: 15 abr. 2015.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. **Política de educação no campo: para além da alfabetização (1952-1963)**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. Cultura camponesa e educação rural capitalista no programa da Campanha nacional de educação rural - 1950-1963. **Pro-Posições**. V. 5, n. 2, [14], p. 69-80, jul. 1994.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. Formação para o ensino agrícola nos Centros de Treinamento de Professores e de Auxiliares Rurais (1952-1963). **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v.18, n.54, p. 647-668, jul./set. 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782013000300008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782013000300008)>. Acesso: 15 abr. 2015.

BARRETO, Luis Antônio. **Itabaiana Grande**. 03 de jun. 2011. Disponível em: <[http://www.infonet.com.br/luisantoniobarreto/ler.asp?id=113977&titulo=Luis\\_Antonio\\_Barreto](http://www.infonet.com.br/luisantoniobarreto/ler.asp?id=113977&titulo=Luis_Antonio_Barreto)>. Acesso: 10 dez. 2015.

BASTOS, Maria Helena Câmara; BENCOSTTA, Marcus Levy Albino; CUNHA, Maria Teresa Santos. **Uma cartografia da pesquisa em História da Educação na Região Sul: Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul (1980-2000)**. Pelotas: Seiva, 2004.

BASTOS, Maria Helena Câmara; ERMEL, Tatiane de Freitas. **Ingresso ao ginásio: os manuais de preparação ao exame de admissão (1950 - 1970)**. VII Colóquio Ensino Médio,

História e Cidadania. Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, Santa Catarina. Mai-Junho de 2012.

BASTOS, Maria Helena Câmara; QUADROS, Rosimar; ESQUINSANI, Serena Siqueira. Luzes e Sombras de um Projeto. O Programa de Reconstrução Educacional de Anísio Teixeira no Rio Grande do Sul (1952-1964). In: ARAÚJO, Marta Maria; BRZEZINSKI, Iria. **Anísio Teixeira na Direção do INEP: Programa para a Reconstrução da Nação Brasileira (1952-1964)**. 2006, p. 209-225.

BERGER, M. A. (Org.). **A Pesquisa Educacional e as Questões da Educação na Contemporaneidade**. Maceió - Alagoas: EDUFAL, 2010.

BERGER, Miguel André. **O Ensino Rural e a atuação do intelectual Acrísio Cruz**. Disponível em: <<http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/308>>. Acesso: 05 de set. 2013.

BISPO, José de Almeida. **Itabaiana, nosso lugar: quatro séculos depois**. Aracaju: Infographics, 2013.

BOMENY, Helena (org.). **Constelação Capanema: intelectuais e políticas**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas; Bragança Paulista: Universidade de São Francisco, 2001.

BOMFIM, Luiz Fernando Costa; COSTA, Ivanaldo Vieira Gomes da; BENVENUTI, Sara Maria Pinotti. **Projeto Cadastro da Infra-Estrutura Hídrica do Nordeste: Estado de Sergipe**. Diagnóstico do Município de Itabaiana. Aracaju: CPRM, 2002. Disponível em: <[http://www.cprm.gov.br/publique/media/Hidrologia/mapas\\_publicacoes/Cadastro\\_Infraestrutura\\_Sergipe/Itabaiana.pdf](http://www.cprm.gov.br/publique/media/Hidrologia/mapas_publicacoes/Cadastro_Infraestrutura_Sergipe/Itabaiana.pdf)>. Acesso: 29 out. 2013.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.

BOURDIEU, Pierre. Algumas propriedades do campo. In: BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Tradução de Jeni Vaitsman. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983, p. 89-94.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BOURDIEU, Pierre. **Economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2007.

BOURDIEU, Pierre. **O campo científico**. 1976. In: ORTIZ, Renato (org.). 1983. Bourdieu - Sociologia. São Paulo: Ática. Coleção Grandes Cientistas Sociais, vol. 39, p. 122-155.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL/MEC/INEP. **Thesaurus Brasileiro da Educação**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pesquisa-thesaurus>>. Acesso: 25 de jul. de 2016.

BRUSCHINI, Cristina; AMADO, Tina. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. **Caderno Pesquisa**. São Paulo (64): fev. 1988, p. 04-13.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da Historiografia**. São Paulo: UNESP, 1997.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Helena Antipoff: razão e sensibilidade na psicologia e na educação. **Estudos Avançados** 17. 2003.

CARVALHO, D. M. de; COSTA, J. E. A questão da centralidade urbana em Itabaiana/SE: uma abordagem preliminar. **Scientia Plena**, n. 9, vol. 5, set. 2009. Disponível em: <<http://www.scientiaplena.org.br/sp/article/view/674>>. Acesso: 15 abr. 2016.

CARVALHO, Vladimir Sousa. **A República velha em Itabaiana**. Aracaju: Fundação Oviedo Teixeira, 2000.

CARVALHO, Vladimir Sousa. **Santas Almas de Itabaiana Grande**. Aracaju: Imprensa Oficial do Estado de Sergipe, 1973.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 16 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: DIFEL; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, S.A., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1990.

CHARTIER, Roger. **A História ou a leitura do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. Teoria e Educação, Nº 02, 1990, p. 177-229.

CIVERA, Alicia. Notas sobre La Historiografía De La Educación Rural En México. **História da Educação (RHE)**. V. 15, Nº 35, set./dez. 2011, pp 11-31. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/3216/321627142002.pdf>>. Acesso: 15 mar. 2015.

CRUZ, Marta Vieira. **Brasil Nacional-Desenvolvimentista (1946-1964)**. s/d. Disponível em <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos\\_pdf/Marta\\_Vieira\\_Cruz\\_artigo.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Marta_Vieira_Cruz_artigo.pdf)>. Acesso: 04 de jan. 2014.

CRUZ, Marta Vieira. **Brasil Nacional-Desenvolvimentista (1946-1964)**. s/d. Disponível em <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos\\_pdf/Marta\\_Vieira\\_Cruz\\_artigo.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Marta_Vieira_Cruz_artigo.pdf)>. Acesso: 04 de jan. 2014.

CUNHA, Adriana Mendonça. Notas iniciais sobre Robert King Hall e as missões culturais norte-americanas no Brasil (1940-1950). **Boletim Historiar**. n. 10, jul. /ago. 2015, p. 13- 19. Disponível em: <<http://seer.ufs.br/index.php/historiar/article/view/4161>>. Acesso: 01 de mar. 2016.



DAMATTA, Roberto. **Carnavais, malandros e heróis**: para uma sociologia do dilema brasileiro. 6ª ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

DANTAS, Ibarê. **História de Sergipe**: República (1889-2000). Rio de Janeiro: Tempo Brasiliense, 2004.

DANTAS, Ibarê. **O político José Rollemberg Leite (1912-1996)**. 02/10/2012. Disponível em: <[http://www.primeiramao.blog.br/post.aspx?id=4629&t=ibare-dantas---o-politico-jose-rollemberg-leite-\(1912-1996\)](http://www.primeiramao.blog.br/post.aspx?id=4629&t=ibare-dantas---o-politico-jose-rollemberg-leite-(1912-1996))>. Acesso: 20 mai. 2014.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; ANTUNES, Fátima Ferreira. **Magistério primário**: profissão feminina, carreira masculina. **Cadernos Pesquisa**. Nº 86, São Paulo, ago. 1993. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/934>>. Acesso: 15 jun. 2015.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**: Formação do Estado e civilização. Vol. 2, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

ESCOLANO BENITO, Agustín. Patrimonio material de la escuela e Historia Cultural. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 11, nº 02, jul./dez. 2010, pp 13-28. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/2125>>. Acesso: 25 jun. 2015.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Escolarização e Cultura Escolar no Brasil: reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (Org.). **Culturas Escolares, Saberes e Práticas Educativas**. Itinerário Histórico. São Paulo: Cortez, 2007, p.193-211.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; GONÇALVES, Irlen Antônio; VIDAL, Diana Gonçalves; PAULILO, André Luiz. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 139-159, jan./abr. 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022004000100008&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022004000100008&script=sci_arttext)>. Acesso: 20 set. 2012.

FAUSTO, Boris. **História Concisa do Brasil**. São Paulo: EDUSP, 2001.

FAUSTO, Boris. **História Geral da Civilização Brasileira**: Sociedade e Política (1930–1964). 9 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007. Tomo III: Brasil Republicano, vol. 10.

FEITOSA, Cid Olival. Os impactos da industrialização no desenvolvimento urbano de Sergipe. Economia sergipana. Enciclopédia virtual: eumed.net. Disponível em: <<http://www.eumed.net/libros-gratis/2013/1244/impactos-industrializao-desenvolvimento-urbano-sergipe.html>>. Acesso: 18 de jul. 2016.

FERREIRA Marieta de Moraes; SARMENTO, Carlos Eduardo. A República brasileira: pactos e rupturas. In: GOMES, Angela de Castro; PANDOLFI, Dulce Chaves; ALBERTI, Verena (Org.). **A República no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: CPDOC, 2002. p. 451-495.

FERREIRA, Jurandyr Pires. **Enciclopédia dos municípios brasileiros**. RIO de Janeiro: IBGE, 1959. Vol. XIX. Disponível em: <[http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv27295\\_19.pdf](http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv27295_19.pdf)>. Acesso: 25 de abr. 2016.

FRAGO, Antonio VIÑAO. Historia de la educación y historia cultural: Posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educação**. Set/Out/Nov/Dez, 1995, pp. 63-82. Disponível em: <[http://anped.tempsite.ws/novo\\_portal/rbe/rbedigital/RBDE0/RBDE0\\_06\\_ANTONIO%20VINO\\_FRAGO.pdf](http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE0/RBDE0_06_ANTONIO%20VINO_FRAGO.pdf)>. Acesso: 12 dez. 2012.

FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. A Cultura Material Escolar e a Produção das Dissertações de Mestrado do Núcleo de Pós-graduação em Educação. In: BERGER, Miguel André (Org.). **A pesquisa educacional e as questões da educação na contemporaneidade**. Macéio: EDUFAL, 2010, p. 139-153.

FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. Anísio Teixeira e as construções escolares como estratégias para a difusão de modelos pedagógicos. In: ARAÚJO, Marta Maria; BRZEZINSKI, Iria. **Anísio Teixeira na Direção do INEP: Programa para a Reconstrução da Nação Brasileira (1952-1964)**. 2006, p. 209-225.

GOMES, Angela de Castro. A escola republicana: entre luzes e sombras. In: GOMES, Angela de Castro; PANDOLFI, Dulce Chaves; ALBERTI, Verena (Org.). **A República no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: CPDOC, 2002. p. 385-450.

GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12, n. 35 maio/ago. 1997, p. 241-252. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a05v1235.pdf>>. Acesso: 01 jan. 2015.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi S.; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Romagem do tempo e recantos da memória: reflexões metodológicas sobre a História Oral**. São Leopoldo: Oikos, 2012.

GUARANÁ, Armindo. **Dicionário Bio-bibliográfico sergipano**. 1925. Disponível em: <<http://clientes.infonet.com.br/serigysite/includes/serigysite/297/dicarmindo.doc>>. Acesso: 15 dez. 2012.

HALL, Robert King. **A nova escola primária brasileira**. Sobre o plano organizado pelo I.N.E.P: problemas de execução, consequências sociais, sugestões para ampliação e aperfeiçoamento progressivo. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Publicação Nº 64, 1950a.

HALL, Robert King. Observações e impressões sobre o ensino rural no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasil: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Vol. XIV, jan. – abr. 1950b, p. 110-126. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/966>>. Acesso: 15 abr. 2016.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. In: **Revista Brasileira de História da educação**. Campinas: Autores Associados, nº 1, Janeiro/Junho. 2001. p. 9-43. Disponível em: <[www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/download/273/281](http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/download/273/281)>. Acesso: 25 nov. 2013.

KULESZA, Wojciech Andrzej. Entre o conformismo e a redenção: o caso da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Educação Rural: práticas**

civilizatórias e institucionalização da formação de professores. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Líber Livro, 2010.

LE GOFF, Jacques (Org.). **A história nova**. 4 ed., São Paulo: Martins Fontes, 1998. (Coleção o Homem e a História).

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: UNICAMP, 1990.

LEITE FILHO, Aristeo Gonçalves. SANTOS, Pablo Silva Machado Bispo dos. **Documentos institucionais do INEP no Arquivo Pessoal de Anísio Teixeira** (CPDOC-FGV/RJ). S/d. Disponível em: <[http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/468Aristeo%20Filho\\_PabloSantos.pdf](http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/468Aristeo%20Filho_PabloSantos.pdf)>. Acesso: 01 mar. 2014.

LESSA, Lecyr Miranda de Paiva. **Estudo da Escala de Goodenough**. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/abpt/article/viewFile/13411/12315>>, s/d.

LIMA, José Rivadálvio. **Cinquentenário do Colégio Estadual Murilo Braga (1949-1999)**. Aracaju: J. Andrade Ltda, 2002.

LOURENÇO FILHO, Francisco Gago. Relatório. **Estruturação de um centro Regional de Educação de Base**. Rio de Janeiro: 1959. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/estrbase.pdf>>. Acesso: 29 out. 2013.

LOURENÇO FILHO, Ruy (Org.); LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **A formação de professores: da Escola Normal à Escola de Educação**. Vol. 04. Brasília: INEP/MEC, 2001. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me0000326.pdf>>. Acesso em 29 out. 2013.

MAGALHÃES, Justino Pereira. A construção de um objecto do conhecimento histórico. Do arquivo ao texto - a investigação em história das instituições educativas. **Educação Unisinos**. Vol. 11, nº 2, mai-agos, 2007, pp 69-74. Disponível em: <[revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/5694/2895](http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/5694/2895)>. Acesso em 15 out. 2013.

MAGALHÃES, Justino Pereira. **Tecendo nexos**. Bragança Paulista: Universitária São Francisco, 2004.

MAGALHÃES, Justino. **Da cadeira ao banco: escola e modernização (séculos XVIII-XX)**. Educa/Unidade de I&D de Ciências da Educação. Coleção Ciência da Educação, direção de António Nóvoa. 2010.

MENDONÇA, Nunes. **A educação em Sergipe**. Aracaju: Livraria Regina, 1958.

MENDONÇA, Nunes. **A Escola rural em Sergipe**. JORNAL O NORDESTE. Assuntos pedagógicos. Ano VIII, nº 1086. Aracaju, 28 de agosto de 1958.

MENDONÇA, Nunes. **A ocupação precoce do menor**. JORNAL O NORDESTE. Assuntos pedagógicos. Ano VIII, nº 1085. Aracaju, 20 de agosto de 1958.

MENDONÇA, Nunes. **A repetência e evasão escolar**. JORNAL O NORDESTE. Assuntos pedagógicos. Ano VIII, nº 1081. Aracaju, 06 de agosto de 1958.

MENDONÇA, Nunes. **Análise quantitativa e qualitativa do sistema educacional do Estado de Sergipe e Plano geral de prioridades para a educação nos próximos cinco anos, no Estado de Sergipe**. Aracaju, 1960.

MENDONÇA, Nunes. **Pelo desenvolvimento de Sergipe**. Aracaju: Centro Sergipano de Estudos Pedagógicos. 1961(a).

MENDONÇA, Nunes. **Sugestões para um Plano de Reivindicações no setor educacional**. Aracaju, 05/06/1961.

MENEZES, Wanderlei de Oliveira. Gabinete de leitura de Itabaiana (1875-1880). **Tributo ao professor Damásio Leite e ao Gabinete Literário de Itabaiana (1875-1880)**. 2010. Disponível em: <<http://culturaitabaiana.blogspot.com.br/2010/01/o-gabinete-literario-de-itabaiana-1875.html>>. Acesso: 10 de mar. 2012.

MENEZES, Wanderlei de Oliveira. **Ruínas da igreja velha de Itabaiana/SE**: contribuição à história de um monumento sergipano. 24/05/2011. Blog: História de Itabaiana (SE). Disponível em: <<https://wanderleihistoriografopmi.wordpress.com/2011/05/24/ruinas-da-igreja-velha-de-itabaianase-contribuicao-a-historia-de-um-monumento-sergipano/>>. Acesso: 05 de mar. 2013.

MENNUCCI, Sud. **A Crise Brasileira de Educação**. 1º prêmio da Academia Brasileira de Letras. 2 ed. Digitalização de 1934. São Paulo: Piratininga, 1934. Versão para eBook. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/sudeducacao.pdf>>. Acesso: 15 de out. 2012.

MENNUCCI, Sud. **Discursos e conferências ruralistas**. São Paulo, 1946. Disponível em: <<http://www.gepec.ufscar.br/textos-1/teses-dissertacoes-e-tccs/discursos-e-conferencias-realistas/view>>. Acesso: 15 de out. 2012.

MOROSINI, Marília Costa. **Qualidade e pesquisa em Educação Superior**: algumas tendências, 2012.

NASCIMENTO, Ester Carvalho do. **Os missionários da educação e o Instituto Ponte Nova da Bahia**. Rev. Lusófona de Educação, N.5 Lisboa 2005. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/1014/834>>. Acesso: 05 de agos. 2012.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. **Historiografia educacional sergipana**: uma crítica aos estudos de História da educação. São Cristóvão: UFS, 2003.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. Os Embates Teóricos e a Produção Historiográfica Educacional nos 15 Anos do NPGED. In: BERGER, Miguel André (Org.). **A pesquisa educacional e as questões da educação na contemporaneidade**. Macéio: EDUFAL, 2010, p. 105-138.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Tradução: Yara Aun Khoury. **Projeto história**: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História da PUC-SP. São Paulo, 1981, p. 08-28.

OLIVEIRA, Antônio. **Sílvio Teixeira**. Coluna Osmário Santos. 08 ago. 2004. Disponível em: <[http://usuarioweb.infonet.com.br/~osmario/igc\\_conteudo.asp?codigo=9112&catalogo=5&inicio=19](http://usuarioweb.infonet.com.br/~osmario/igc_conteudo.asp?codigo=9112&catalogo=5&inicio=19)>. Acesso: 12 abr. 2016.

PANDOLFI, Dulce Chaves. Voto e participação política nas diversas repúblicas do Brasil. In: GOMES, Angela de Castro; PANDOLFI, Dulce Chaves; ALBERTI, Verena (Org.). **A República no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: CPDOC, 2002. p. 64-115.

PANORAMIO. **Ruínas da Igreja Velha-1** (construção: 1620). Itabaiana, Sergipe. Disponível em: <<http://www.panoramio.com/photo/37106601>>. Acesso: 15 abr. 2013.

PERES, Teresa González; PÉREZ, Oresta López. **Educación rural en iberoamérica**: experiência histórica y construcción de sentido. Madrid: Anroart, 2009. Disponível em: <<https://issuu.com/claudemir/docs/educacaorural>>. Acesso: 16 jan. 2013.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e História Cultural**. 2 ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

REIS, José Carlos. **O desafio historiográfico**. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

REVEL, Jacques. História ao rés-do-chão. In: LEVI, Giovanni. **A herança imaterial**: trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVII. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2000, p. 07-37.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1986.

ROMERO, Nelson. Relatório. Campanha Nacional de Educação Rural (1). A educação de base no Brasil em 1952. Departamento Nacional de Educação. Enciclopédia da Legislação de Ensino. Rio de Janeiro, 1954. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/df/files/expo.motivos.pdf>>. Acesso: 15 abr. 2013.

**Ruínas da Igreja velha** (construção de 1620). Panorâmio. Disponível em: <<http://www.panoramio.com/photo/37106601>>

SANTOS, Fábio Alves. **Olhares de Clio sobre o universo educacional**. Um estudo das monografias sobre educação do Departamento de História da UFS - 1996/2002. São Cristóvão: Grupo de Estudos e Pesquisas em História da educação, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2011. (Coleção Memória da educação).

SERGIPE (Estado). Plano de desenvolvimento do território do agreste central sergipano. Sergipe, 2008. Disponível em: <[http://www.observatorio.se.gov.br/images/Geografia\\_e\\_Cartografia/Planejamento\\_e\\_gestao\\_de\\_Polit\\_pub/Planos%20de%20Desenvolvimento%20dos%20Territ%C3%B3rios/agreste.pdf](http://www.observatorio.se.gov.br/images/Geografia_e_Cartografia/Planejamento_e_gestao_de_Polit_pub/Planos%20de%20Desenvolvimento%20dos%20Territ%C3%B3rios/agreste.pdf)> Acesso: 20 mar. 2016.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. **Cultura Escolar**: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa Educar, Curitiba, n. 28, p. 201-216, 2006. Editora UFPR, p. 201-216.

SILVA, Rony Rei do Nascimento. “**Generalizar, ampliar e não restringir**”: o processo de expansão da escola primária rural em Sergipe (1947- 1961). VIII Congresso Brasileiro de História da educação: matrizes interpretativas e internacionalização. Universidade Estadual de Maringá 29 de Junho a 02 julho de 2015. Disponível em: <<http://8cbhe.com.br/media/doc/4cbc1c15a45cea6a904735ffe8c2d4f1.pdf>>. Acesso em 01 de mar de 2016.

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: RÉMOND, René. (org.). **Por uma história política**. 2.ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

SOUZA, Romeu Rodrigues de; OLIVEIRA, José Ari C. **Avaliação biométrica em Educação Física**. MEC, s/d. Disponível em: <<http://livros01.livrosgratis.com.br/me002158.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

SOUZA, Rosa Fátima de. **A renovação do currículo do Ensino Secundário no Brasil**: as últimas batalhas pelo humanismo (1920–1960). Disponível em: <[www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org) Currículo sem Fronteiras, v.9, n.1, pp.72-90, Jan/Jun 2009b>. Acesso: 15 jan. 2015.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Alicerces da Pátria**: História da escola primária no estado de São Paulo (1890-1976). Campinas: Mercado de Letras, 2009a.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 14, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05>>. Acesso: 01 jan. 2015.

TELLES, M. P. de Oliveira. Itabayana. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico**, Aracaju, ano 13, n. 13, dez. 1928. Disponível em: <<http://www.ihgse.org.br/revistas/13.pdf>>. Acesso: 20 jan. 2013.

TORRES, Alberto. **O problema nacional brasileiro**. 3 ed. Digitalização. Versão para eBook, 2002. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/torresb.pdf>>. Acesso: 20 mar. 2016.

TOSH, Jonh. Utilizando as fontes. In: **A busca da História**: objetivos, métodos e as tendências no estudo da história moderna. Rio de Janeiro: Vozes, 2011, p. 127-151.

VASCONCELOS, José Gerardo; NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. (Org.) **História da educação no Nordeste Brasileiro**. Fortaleza: Edições UFC, 2006.

VIANNA, Claudia Pereira. A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In: YANNAOULAS, Silvia Cristina (Org.). **Trabalhadoras**: análise da feminização das profissões e ocupações. Brasília: Abaré, 2013, p. 159-180. Disponível em: <<http://www.producao.usp.br/handle/BDPI/44242>>. Acesso: 15 jun. 2016.

VIANNA, Cláudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu** (17/18), 2001/02, pp. 81-103. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n17-18/n17a03>>. Acesso: 01 jul. 2016.

WERLE, Flávia Obino Corrêa (org.). **Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor**. Ijuí: Unijuí 2007.

WERLE, Flávia Obino Corrêa (Org.). **Educação rural: práticas civilizatórias e institucionalização da formação de professores**. São Leopoldo: Oikos/Brasília: Liber Livro, 2010.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Dossiê educação rural. Apresentação. **Revista História da educação (RHE)**. Porto Alegre, v. 15 n. 35, p. 7-10, Set./dez. 2011a. Disponível em: <[seer.ufrgs.br/asphe/article/download/22201/12901](http://seer.ufrgs.br/asphe/article/download/22201/12901)>. Acesso: 10 jan. 2013.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Escola Normal Rural no Rio Grande do Sul: História Institucional. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 5, n.14, p.35-50, jan./abr. 2005a. Disponível em: <[www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=673](http://www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=673)>. Acesso: 02 dez. 2012.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. O rádio e a Educação Rural no Rio Grande do Sul (1940-1960). **História da Educação (RHE)**. V. 15, N, 35, set./dez., 2011b. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/22198>>. Acesso: 01 fev. 2013.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Contextualizando a escola rural: Rio Grande do Sul final do Século XIX e início do XX. Série: **Estudos**: Periódicos do Mestrado em Educação da UCDB, n. 20, p. 97-110, jul./dez. 2005b. Disponível em: <<http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/426>>. Acesso: 05 mar. 2013.

WERLE, Flávia Obino Corrêa; BRITO, Lenir Marina Trindade de Sá; COLAU, Cinthia Merlo; KONARSEWSKI, Sheila Eskeff. Contextos de constituição das políticas educacionais: considerações acerca da formação do professor rural. **Série-Estudos**: Periódicos do Mestrado em Educação da Ucdb n. 24, p. 121-132, jul./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/243>>. Acesso: 05 mar. 2014.

WERLE, Flávia Obino Corrêa; BRITO, Lenir Marina Trindade de Sá; NIENOV, Gisele. Escola normal rural e seu impresso estudantil. **Educação em Revista**, n. 45, p. 81-105, jun. 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982007000100005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982007000100005)>. Acesso: 12 abr. 2016.

WERLE, Flávia Obino Corrêa; BRITTO, Lenir Marina Trindade de Sá; COLAU, Cinthia Merlo. Espaço escolar e história das instituições escolares. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 7, n. 22, p. 147-163, set./dez. 2007. Disponível em: <[www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=1579&dd99=pdf](http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=1579&dd99=pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2013.

WILLIAMS, Raymon. **O campo e a cidade na história e na literatura**. São Paulo: Companhia das letras, 1989.

**Monografias, Dissertações e Teses**

ALMEIDA, Djair Lázaro de. **Educação Moral e Cívica na Ditadura Militar**: um estudo de manuais didáticos. Universidade de São Carlos. São Paulo, 2009. (Dissertação de Mestrado).

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Memórias da rural**: narrativas da experiência educativa de uma Escola Normal Rural Pública (1950-1960). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007. (Tese de Doutorado). Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/12184/000617534.pdf?sequence=1>>. Acesso: 15 set. 2012.

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Vozes esquecidas em horizontes rurais**: histórias de professores. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2001. (Dissertação de Mestrado). Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/1908/000311994.pdf?sequence=1>>. Acesso: 15 set. 2012.

ALMEIDA, Janalex Tavares de. **Repensando o ensino da matemática nas 6ª séries "A e B" do Colégio Estadual Murilo Braga, visando a minimização dos altos índices de reprovação**. Aracaju: UNIT, 2004. (Monografia - Programa Especial de Formação Pedagógica para Portadores de Diploma de Educação Superior).

ANDRADE, José Paulo de. **Escola Técnica de Comércio de Itabaiana**: a formação de profissionais contabilistas (1967-1978). São Cristóvão: 2014. (Dissertação de Mestrado). Disponível em: <[https://bdtd.ufs.br/bitstream/tede/1646/1/JOSE\\_PAULO\\_ANDRADE.pdf](https://bdtd.ufs.br/bitstream/tede/1646/1/JOSE_PAULO_ANDRADE.pdf)>. Acesso: 02 jul. 2016.

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

COSTA, Silvânia Santana. **Espaços Construídos, Posições Ocupadas**: História docente de José Calasans Brandão da Silva em Sergipe. São Cristóvão. 2011. (Dissertação de Mestrado).

GRAÇA, Rogério Freire. **Civilidade e formação de professores**: um mosaico do ensino normal regional do Instituto Sagrado Coração de Jesus (Estância-SE, 1949-1955). Aracaju: UNIT. 2012. (Dissertação de Mestrado).

MIGUEL, Aline da Conceição. **Escola Normal Rural Murilo**: formando professores para a área rural? (1949-1969). São Cristóvão, 2011. (Monografia).

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. Universidade Estadual do Ceará. 2008. (Dissertação de Mestrado). Disponível em: <<http://www.uece.br/ppge/dmdocuments/DISSERTACAO%20Delane.pdf>>. Acesso: 17 de set. 2012.



PEREIRA, Soleide dos Santos. **Memórias da juventude estudantil do Colégio Estadual Murilo Braga em Itabaiana/SE: 1977-1984**. Itabaiana: UFS, 2002. (Monografia).

REZENDE, Cácia Valeria de. **Educação no sertão: memórias e experiências das professoras no alto sertão sergipano (1950-1970)**. Aracaju: UNIT, 2014. (Dissertação de Mestrado).

ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. A política de ensino básico do Estado Novo. In: **Educação conformada: a política pública de educação (1930-1945)**. Campinas: Unicamp, 1990. (Dissertação de Mestrado).

SANTOS, Isabel de Carvalho. **Colégio Estadual Murilo Braga, Itabaiana-SE (1949-1999): uma contribuição à sua história**. Itabaiana: UFS, 2002. (Monografia).

SANTOS, Magno Francisco de Jesus. **Ecos da modernidade: a arquitetura dos grupos escolares sergipanos (1911-1926)**. Aracaju: UFS, 2009. (Dissertação de Mestrado). Disponível em: <<http://livros01.livrosgratis.com.br/cp106342.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2015.

SILVA, Rony Rei do Nascimento. **Memórias caleidoscópicas: configurações da escola primária rural em Sergipe (1947-1951)**. Aracaju: UNIT, 2016. (Dissertação de Mestrado).

VARELA, Sarah Bezerra Luna. **Mitos e ritos da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte**. Fortaleza. Ceará: Universidade Estadual do Ceará, 2012. (Dissertação Mestrado).

## Congresso

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Escolas normais rurais no Sul do Brasil: mobilizando para o mundo rural e valores religiosos**. s/d. In: VI Congresso Brasileiro de História da Educação, 2006, Uberlândia. Anais eletrônicos. Uberlândia: UFU, 2006. Disponível em: <<http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/10FlaviaWerle.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2013.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Escolas normais rurais no Sul do Brasil: mobilizando para o mundo rural e valores religiosos**. 6ª ed. Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 2006. Disponível em: <<http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/10FlaviaWerle.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2015.

## Fontes Documentais

BRASIL. Constituição (1946). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, DF: Assembleia Constituinte, 1946. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1940-1949/constituicao-1946-18-julho-1946-365199-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso: 12 dez. 2012.

BRASIL. Constituição (1946). Decreto nº 8530, de 02 de janeiro de 1946. **Lei Orgânica do Ensino Normal**. Rio de Janeiro, RJ, 02 jan. 1946. Disponível em: <[https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/104424/1946-Lei orgânica do ensino normal.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/104424/1946-Lei%20org%C3%A2nica%20do%20ensino%20normal.pdf?sequence=1)>. Acesso: 07 out. 2014.

BRASIL. Constituição (1967). **Constituição do Brasil**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1967. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1960-1969/constituicao-1967-24-janeiro-1967-365194-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso: 12 dez. 2012.

BRASIL. Decreto-Lei N° 8.777. Dispõe sobre o registro definitivo de professores de ensino secundário no Ministério da Educação e Saúde. 22 de janeiro de 1946.

BRASIL. MEC. Boletim do INEP. **O ensino normal no Brasil**. N° 34, jun. 1946.

BRASIL. MEC. Boletim do INEP. **Organização do Ensino Primário e Normal**. Estado de Sergipe. N° 11, jun. 1941.

BRASIL. MEC. Boletim do INEP. **Organização do Ensino Primário e Normal**. Estado de Sergipe. N° 54, 1950.

BRASIL. MEC. INEP (1965). **Conferências Interamericanas de Educação**. Recomendações 1943-1963. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001999.pdf>>. Acesso: 25 nov. 2012.

BRASIL. MEC. INEP. **Mapa de analfabetismo no Brasil**. Disponível em: <<http://www.pmbm.com.br/conteudo/populacao/Analfabetismo.pdf>>. Acesso: 01 abr. 2016.

BRASIL. MEC. **Primeiro Congresso de Educação**. Serviço de Documentação. 1946.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Indústria e Commercio. Directoria Geral de Estatística. **Recenseamento do Brazil**. 1920. População. Rio de Janeiro: Typ. da Estatística. Vol. IV (4ª parte). 1929.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Indústria e Commercio. Directoria Geral de Estatística. **Recenseamento do Brazil**. Realizado em 1 de setembro de 1920. Relação dos proprietários dos estabelecimentos ruraes recenseados no estado do Sergipe. 1928. Disponível em: <<https://archive.org/details/recenseamento1920se>>. Acesso em: 05 abr. 2016.

BRASIL. **Portaria N° 13**. Secretaria de Educação e Cultura. Departamento de Educação Física. 06/02/1969.

CIRCULAR N° 11. Inspeção Seccional do Ensino Secundário de Aracaju. Aracaju, 27 de maio de 1970.

CIRCULAR N° 22. Inspeção Seccional do Ensino Secundário. MEC, 17 de novembro de 1970.

CORREIO DE ARACAJU. Professores. Ano XLVI, N° 4718, 05/01/1953.

CÔRTEZ, Tem. Cel. Geraldo de Meneses. **Um observador em Sergipe**. As escolas rurais. Jornal A Cruzada. Ano XXI, N° 939, Aracaju, 03 de março de 1956.

DIÁRIO DE SERGIPE. A enxaqueca do sr. Leandro Maciel. Ano V, N° 2635, 26/07/1954.

DIÁRIO DE SERGIPE. Bolsas de estudos no I.N.E.P. Nº 2050, 09 de maio de 1950.

DIÁRIO DE SERGIPE. Encerrou-se o Curso de Formação de professores rurais. Nº 2195, 19 de março de 1950, f. 01).

DIÁRIO DE SERGIPE. Exames de suficiência para professores. Ano V, Nº 2183. Aracaju, 02 de março de 1950.

DIÁRIO DE SERGIPE. Ginásio de Itabaiana. Ano V, Nº 2185. Aracaju, 04 de março de 1950.

DIÁRIO DE SERGIPE. Ginásio Estadual de Itabaiana. Ano V, Nº 2187. Aracaju, 07 de março de 1950.

DIÁRIO DE SERGIPE. Ginásio Estadual de Itabaiana. Ano V, Nº 2187. Aracaju, 07 de março de 1950.

DIÁRIO DE SERGIPE. Jason Correia: um líder de Itabaiana. Ano V, Nº 2629, 19/07/1954.

DIÁRIO DE SERGIPE. Jason Correia: um líder de Itabaiana. Ano V, Nº 2629, 19/07/1954.

DIÁRIO DE SERGIPE. Novas bolsas de estudos do I.N.E.P. para 1950. Ano V, Nº 2199, 23 de março de 1950.

DIÁRIO DE SERGIPE. O que vai por Itabaiana. Ano V, Nº 2629, 19/07/1954.

DIÁRIO DE SERGIPE. Orientação e planejamento do Ensino Primário. Ano V, nº 2590, 26 de fevereiro de 1954.

DIÁRIO DE SERGIPE. Pequenas notícias do Rio. Ano V, nº 5, Nº 2593, 12/03/1954.

DIÁRIO DE SERGIPE. Sergipe à frente das realizações educacionais. Ano V, Nº 2202, 29 de março de 1950.

DIÁRIO DE SERGIPE. Sergipe na liderança de novas escolas primárias rurais no Brasil. Ano V, nº 2198, Aracaju, 22 de março de 1950.

DIÁRIO DE SERGIPE. Sergipe na liderança de novas escolas primárias rurais no Brasil. Ano V, nº 2198, Aracaju, 22 de março de 1950.

FARIA, Letícia M. de. Ofícios. 1961.

Foto de lugares. Foto de Itabaiana, Sergipe - Ruínas Da Igreja Velha-1 (construção: 1620). Disponível em: <<http://www.fotoslugares.com.br/imagen/itabaiana-sergipe-ruinas-da-igreja-velha-1-construo-1620.html>>. Acesso: 15 dez. 2012.

Fotos do Colégio Estadual Murilo Braga (2016). Disponível em: <<http://www.gpengenharia.com/site/empreendimentosAbre.php?Nome=reforma-da-escola-estadual-murilo-braga&Codigo=18>>. Acesso: 01 fev. 2016.

GAZETA DE SERGIPE. Concurso para preencher 50 vagas de professores primários. Ano XIV, Nº 3769, 01 fev. 1969.

GAZETA DE SERGIPE. Em Itabaiana a primeira e a maior Escola do Estado. Ano XXII, nº 5995, 08 abr. 1978.

GAZETA DE SERGIPE. Itabaiana ganha curso científico. Ano XIV, nº 3778, 12 fev. 1969.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Cidades@. Sergipe/Itabaiana. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=280290>>. Acesso: 28 out. 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Estados@. Sergipe. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=se#>>. Acesso: 29 out. 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Relatório Técnico. Projeto Levantamento e Classificação do Uso da Terra. Uso da terra no Estado de Sergipe. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <[ftp://geoftp.ibge.gov.br/documentos/recursos\\_naturais/manuais\\_tecnicos/usoterra\\_se.pdf](ftp://geoftp.ibge.gov.br/documentos/recursos_naturais/manuais_tecnicos/usoterra_se.pdf)>. Acesso: 29 out. 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Sinopse do Censo demográfico 2010. Sergipe. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?uf=28&dados=1>>. Acesso: 29 out. 2013.

Itabaiana. Horário das Provas finais. 25 de novembro de 1971.

Itabaiana. Ofício nº 03. Enviado ao Sr. Diretor do Ensino Secundário. Arquivo do Colégio Estadual Murilo Braga. 12 de janeiro de 1954.

Itabaiana. Ofício nº 10. Relatório enviado ao Sr. Arnaldo Rollemberg Garcez, Governador do Estado de Sergipe. Arquivo do Colégio Estadual Murilo Braga. 29 de janeiro de 1954.

Itabaiana. Ofício nº 17. Enviado ao Sr. Exuperio Monteiro, Diretor Geral do Departamento de Educação. Arquivo do Colégio Estadual Murilo Braga. 15 de março de 1954.

Itabaiana. Ofício nº 25. Enviado ao Sr. Sílvio de Oliveira, Diretor do Tesouro do Estado. Arquivo do Colégio Estadual Murilo Braga. 12 de abril de 1954.

Itabaiana. Ofício nº 29. Arquivo do Colégio Estadual Murilo Braga. 20 de maio de 1953.

Itabaiana. Ofício nº 51. Enviado ao Sr. Diretor do Ensino Secundário. Arquivo do Colégio Estadual Murilo Braga. 07 de agosto de 1954.

Itabaiana. Ofício nº 52. Enviado ao Sr. Diretor do Ensino Secundário. Arquivo do Colégio Estadual Murilo Braga. 07 de agosto de 1954.

Itabaiana. Ofício nº 53. Enviado ao Sr. Diretor do Ensino Secundário. Arquivo do Colégio Estadual Murilo Braga. 07 de agosto de 1954.

Itabaiana. Ofício nº 57. Enviado ao Sr. Manoel Elygio da Mota, presidente do Grêmio Literário e Esportivo de Itabaiana. Arquivo do Colégio Estadual Murilo Braga. 20 de setembro de 1954.

Itabaiana. Ofício nº 59. Enviado ao Sr. Diretor do Ensino Secundário. Arquivo do Colégio Estadual Murilo Braga. 17 de setembro de 1954.

Itabaiana. Ofício nº 61. Arquivo do Colégio Estadual Murilo Braga. 03 de outubro de 1953.

Itabaiana. Ofício nº 72. Enviado ao Sr. Sílvio Oliveira, Diretor do Tesouro do Estado. Arquivo do Colégio Estadual Murilo Braga. 27 de outubro de 1954.

Itabaiana. Ofício nº 74. Enviado ao Sr. Sílvio Oliveira, Diretor do Tesouro do Estado. Arquivo do Colégio Estadual Murilo Braga. 10 de novembro de 1954.

Itabaiana. Portaria nº 16. 03/09/1954.

Itabaiana. Portaria nº 16. 17/09/1954.

Itabaiana. Portaria nº 18. 09/10/1954.

Itabaiana. Portaria nº 55. 05/08/1971.

Itabaiana. Portaria nº 63. 23/08/1971.

Itabaiana. Portaria nº 64. 25/08/1971.

Itabaiana. Portaria nº 66. 25/08/1971.

Itabaiana. Portaria nº 67. 26/08/1971.

Itabaiana. Portaria nº 68. 31/08/1971.

Itabaiana. Portaria nº 74. 17/09/1971.

Itabaiana. Portaria nº 76. 21/09/1971.

Itabaiana. Portaria nº 81. 29/09/1971.

Itabaiana. Portaria nº 82. 29/09/1971.

Itabaiana. Portaria nº 84. 30/09/1971.

Itabaiana. Portaria nº 88. 11/10/1971.

Itabaiana. Portaria nº 89. 14/10/1971.

Itabaiana. Portaria nº 90. 26/10/1971.

Itabaiana. Portaria nº 90. 23/10/1971.

Itabaiana. Portaria nº 91. 27/10/1971.

Itabaiana. Portaria nº 94. 27/10/1971.

Itabaiana. Portaria nº 100. 11/11/1971.

Itabaiana. Portaria nº 101. 12/11/1971.

Itabaiana. Portaria nº 102. 12/11/1971.

Itabaiana. Portaria nº 105. 19/11/1971.

Itabaiana. Portaria nº 107. 19/11/1971.

Itabaiana. Portaria nº 110. 25/11/1971.

JORNAL CORREIO DE ARACAJU. A Escola Rural em Sergipe. Ano XLII, nº 4929. Aracaju, 08 de novembro de 1949.

Leite, Dr. José Rollemberg. Discurso. Aracaju, 1949, p. XII.

Mapa Político do Brasil. Disponível em: <<http://www.encontrabrasil.com.br/mapas-brasil/index.html>>. Acesso em 29 out. 2013.

OFÍCIO CIRCULAR Nº 12. Departamento de Ensino Médio. 07/10/1970.

OFÍCIO DEM Nº 111 de 11 de setembro de 1970.

Ofício nº 90/70. Currículo aplicado ao curso normal em 1970. Itabaiana, 12 de outubro de 1970.

Ofício nº 111/70. Itabaiana, 14 de dezembro de 1970.

RECENSEAMENTO DO BRAZIL, 1920. Indústria. v. 05, 1ª parte. Rio de Janeiro: Typ. da Estatística, 1927. Disponível em:

<<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv6478.pdf>>. Acesso em 04 abr. 2013.

Rio de Janeiro. Ofício Nº 330/57. Centro Brasileiro de Aperfeiçoamento do Magistério. 30 de maio de 1957.

SERGIPE. Decreto Lei Nº 1124. 28 de setembro de 1962.

Sergipe. Decreto Lei Nº 160. Concede auxílio ao Grêmio Literário Esportivo de Itabaiana. 20 de outubro de 1969.

Sergipe. Decreto Lei Nº 317. Prorroga a vigência do crédito especial aberto pelo Decreto nº139, de 07 de dezembro de 1949. 27 de dezembro de 1950.

SERGIPE. Decreto Lei Nº 365. 23 de março de 1970.

Sergipe. Decreto Lei Nº 393. Autoriza a abertura, pela Secretaria da Fazenda, Produção e Obras Públicas, do crédito especial da quantia de Cr\$ 2.650.000,00. 05 de dezembro de 1952.

SERGIPE. Diagnóstico do Ensino Normal no Estado de Sergipe. Secretaria de Estado da Educação e Cultura. Departamento de Planejamento. Equipe Estadual de Currículo. 1978.

SERGIPE. Estatística do Ensino Primário Geral.

SERGIPE. Lei Nº 15. Regulamenta o art.141 da constituição do Estado, que dispõe sobre o pagamento de vencimentos aos professores de ensino médio e dá outras providências. 1969.

SERGIPE. Lei nº 393. 1952.

SERGIPE. Lei Nº 438. De 2 de dezembro de 1952.

SERGIPE. Lei Nº 1632. Altera dispositivos da Lei nº 1396, de 14/09/1966, e dá outras providências. 1968.

SERGIPE. Lei Nº 1124. Equipara regentes de ensino. 1962.

SERGIPE. Lei Nº 1396. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino. 1966.

SERGIPE. Lei Nº 16. Transforma a Escola Normal "Murilo Braga", em Colégio Estadual "Murilo Braga" e dá outras providências. 1969.

SERGIPE. Lei Nº 981. Cria a Secretaria de Educação e Saúde. 1960.

SERGIPE. Lei Nº.18. Dispõe sobre o "Estatuto do Magistrado de Ensino Médio" da Rede Oficial do Estado e das vinculadas ao sistema estadual de ensino. 1969.

SERGIPE. Mensagem apresentada a Assembleia Legislativa Estadual. Abertura da Sessão legislativa de 1950 pelo governador do Estado de Sergipe José Rollemberg Leite. Imprensa Oficial. 1950. p. 16.

SERGIPE. Mensagem apresentada pelo Governador de Estado de Sergipe José Rollemberg Leite a Assembleia Legislativa Estadual, por ocasião da Abertura da Sessão Legislativa de 1950. Imprensa Oficial. 1950. p.16.

Termos de entrega das escolas primárias rurais. Itabaiana (1950-1951).

## APÊNDICE

Apêndice 1. Quadro de notas do exame de Admissão / 1ª série Ginásial / 1950

Alunos	Resultados das provas						
	Português		Matemática		Geografia	História do Brasil	Média Geral
	Escrita	Oral	Escrita	Oral	-	-	-
Agnalda Bezerra Rodrigues	5,5	6	7	7	8	8	7
Aloysio Cícero Messias	5,5	5	5	7	7	7	6
Antônio Ezequiel Noronha	5	5	6	6	6	6	5,7
Antônio Fernandes de Brito Neto	5,5	4	6	6	6	6	5,6
Antônio Leite Sampaio	6	6	6	5	6	7	6
Derivaldo Queiroz Correia	6	5	5	7	7	7	6,2
Else Soares Feitosa <sup>85</sup>	5	7	7	8	6	8	6,8
Estela Meneses dos Santos	6,5	8	8	7	7	8	7,4
Helena Meneses	6,5	5	8	6	6	7	6,4
Helena Oliveira	7	8	6	8	8	9	7,7
Helenita Soares Feitosa	5,5	8	7	7	7	7	7,2
Joel Batista de Oliveira	5,5	5	5	7	6	6	5,8
José Cornélio da Fonseca	5	6	7	7	7	6	6,4
José Gabriel de Andrade	5	5	6	6	7	7	6,1
José Paulo de Oliveira	5	4	5	6	6	7	5,6
José Queiroz da Costa	7,5	8	7	6	7	8	7,2
José Valmir Tavares	5	4	5	6	6	6	5,4
Josefina Gentil de Oliveira	6	5	8	7	6	7	6,5
Jussara Noronha Meneses	6,5	7	5	6	7	6	6,3
Lúcia Lima Lôbo	5	5	5	7	7	7	6
Manoel Araújo Tavares	5,5	6	5	5	6	6	5,6
Maria Antônia Brito	5	6	6	7	7	6	6,2

<sup>85</sup> Os alunos em destaque ingressaram no Curso Pedagógico.



Maria da Conceição Cedro	5,5	6	8	8	6	6	6,5
Maria de Araújo Meneses	5	7	5	6	7	6	5
Maria de Lourdes Santos	6	5	6	7	6	7	6,2
Maria José Vieira	5	4	8	7	7	8	6,6
Maria Josefa de Araújo	6	5	6	6	6	7	6
Maria Lourdes de Góis	5	8	7	9	8	8	7,5
Maria Pureza da Conceição	5,5	9	6	7	7	8	7
Maria Rodrigues de Carvalho	5,5	6	8	7	7	6	6,6
Nildo Cândido da Silva	5	5	6	6	8	6	6,1
Raimunda Santana	6,5	7	7	6	8	8	7,2
Rita São Pedro Cordeiro	5	4	7	7	7	6	6
Terezinha da Silva	9	9	10	8	10	10	9,4

Fonte: Livro de Certificados de exames de Admissão. Acervo do Arquivo do CEMB. 20 de março de 1950. Quadro construído pelo autor.

Apêndice 2. Quadro materiais existentes (1952)

Série	Materiais	Quantitativo
1ª série A	Quadros negros	02
	Carteiras	29
	Mapas	2
	Apagador	1
	Mesa de professor	1
	Carteira de professor	1
1ª série B	Quadros negros	2
	Carteiras	14
	Carteiras duplas	5
	Carteira dupla e uma cadeira	1
	Mapas	1
	Apagador	1
	Mesa de professor	1
	Cadeira de professor	1
2ª Série	Quadros negros	2
	Carteiras	39
	Carteira dupla e quatro cadeiras	4
	Mapas	4
	Apagadores	1
	Mesa de professor	1
	Cadeira de professor	1
3ª Série	Quadros negros	2
	Carteiras	15
	Mapas	2
	Apagadores	1
	Crucifixo	1
	Mesa de professor	1
	Cadeira de professor	1
4ª Série	Quadros negros	2
	Carteiras	13
	Mapas	1
	Apagadores	1
	Crucifixo	1
	Mesa de professor	1
	Cadeira de professor	1
Sala de trabalhos manuais	Mesa	1
	Banquinhos de marcenaria	5
Sala de Educação Física	Cabides longos	2
	Halteres	2
	Bolas	2
	Rede de Voleibol	1
	Caixa – instrumento musical	1
	Marcação – instrumento musical	1
	Tambor – instrumento musical	1
	Apito	1
	Bomba para encher bolas	1
	Aparelho de medição – salto em alturas	1
Sala dos professores	Conjunto de peças com três poltronas e um centro	1
	Mesa	1
	Quadro de formatura	3

	Estante - armário	1
	Cadeira	1
	Estatueta	1
	Cinzeiro	1
Diretoria	Bureau	1
	Conjunto de peças com duas poltronas e um centro	1
	Balcão	1
	Cadeira	1
	Armário	1
	Floreira	1
	Carta de papel	1
	Porta-chapéus	1
	Quadro de formatura	1
	Corpos geométricos	11
	Campanhia	1
	Porta-tinta	1
	Perfurador de papel	1
	Projeter	1
Secretaria	Armários	3
	Bureau	2
	Arquivo	1
	Mesas	2
	Balcão	1
	Máquina	1
	Filtro	1
	Esponja	1
	Porta-carinho	1
	Perfurador	1
	Apontadeira de lápis	1
	Quadro – foto – M.B	1
	Cadeiras	3
	Porta-papel	2
	Máquina de escrever Remington	1
	Biblioteca	Prateleira
Mesa		1
Cadeiras de ferro		2
Tribuna de madeira		1
Portaria	Mesa tipo bureau	1
	Cadeira	1
	Porta-chapéus	1
	Porta-chaves	1
	Quadro de exposição de portarias	1

Fonte: Levantamento de móveis. 1952. Arquivo do CEMB.

**Anexo 1. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**

\_\_\_\_\_/SE, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de \_\_\_\_

**Título da pesquisa:****Objetivo da pesquisa:****Nome do pesquisador:****Nome do orientador:**

Eu, \_\_\_\_\_, RG nº \_\_\_\_\_, declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha entrevista gravada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ e transcrita em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

Da mesma forma, autorizo a sua audição e o uso das citações a terceiros, ficando vinculadas ao controle do Programa de Pós-Graduação em Educação - PUCR/RS.

Abdicando de direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente.

\_\_\_\_\_

Nome do entrevistado

**Anexo 2. Roteiro de entrevista para professor****HISTÓRIAS CONTADAS E VIVIDAS:  
memórias da Escola Normal Rural Murilo Braga (1950 – 1972)**

Data da Entrevista: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Local da Entrevista: \_\_\_\_\_

Entrevistador: \_\_\_\_\_

Tempo de duração: \_\_\_\_\_

Dados do Entrevistado:

Nome:

Idade

Estado civil

Cidade/Estado onde nasceu

Contato telefônico Celular: Fixo:

1. O que lembra da ENRMB, foi aluno da instituição?
2. A função da instituição na sociedade, além do espaço escolar
3. As disciplinas atendiam as necessidades das escolas primárias rurais?
4. Como eram as aulas?
5. As atividades práticas
6. O estágio
7. A relação professor aluno
8. Materiais didáticos utilizados em sala de aula
9. A biblioteca, como era o funcionamento?
10. As festividades da escola e a escola nas festividades da sociedade
12. O curso preparou para atuar em escolas rurais, onde atuou, etc.
13. Possui material da época de docência (livros, cadernos, planos de aula, fotografias), outros.  
Poderia disponibilizar.

**Anexo 3. Roteiro de entrevista para ex-aluno (a)****HISTÓRIAS CONTADAS E VIVIDAS:  
memórias Escola Normal Rural Murilo Braga (1950 – 1972)**

Data da Entrevista: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Local da Entrevista: \_\_\_\_\_

Entrevistador: \_\_\_\_\_

Tempo de duração: \_\_\_\_\_

Dados do Entrevistado:

Nome:

Idade

Estado civil

Cidade/Estado onde nasceu

Contato telefônico Celular: Fixo:

1. Data de ingresso na Escola Norma Rural Murilo Braga
2. Como eram os professores?
3. As disciplinas eram voltadas para a preparação da atividade no campo?
4. De quais professores lembra mais? Por quê?
5. As disciplinas que eram mais e menos atrativas.
6. Como era utilizada a biblioteca?
7. Tinha jornal na escola?
8. Como eram os exercícios práticos?
9. As aulas de Educação Física o que gostava e o que lhe desagradava?
10. Participava de atividades desportivas? Como era a participação?
11. A escola possuía Grêmio? Como era a atuação do Grêmio?
12. Em que medida a formação recebida na instituição auxiliou na vida profissional?
13. Como foi seu ingresso no Magistério?

14. Como foi sua carreira?
15. Quais as principais dificuldades quando estudava na escola?
16. Quais as melhores lembranças?
17. Tem contato com ex-colegas?
18. Possui material do período de estudante (cadernos, provas, diários, anotações) entre outros?
19. Gostaria de acrescentar mais alguma informação.



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul  
Pró-Reitoria Acadêmica  
Av. Ipiranga, 6681 - Prédio 1 - 3º. andar  
Porto Alegre - RS - Brasil  
Fone: (51) 3320-3500 - Fax: (51) 3339-1564  
E-mail: [proacad@pucrs.br](mailto:proacad@pucrs.br)  
Site: [www.pucrs.br/proacad](http://www.pucrs.br/proacad)