

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE PROFESSORAS RURAIS DO
MUNICÍPIO DE MARINGÁ – PR (1951-1982)**

JAQUELINE GOMES ZAMFERRARI

**MARINGÁ
2020**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE PROFESSORAS RURAIS DO MUNICÍPIO DE
MARINGÁ – PR (1951-1982)**

Dissertação apresentada por JAQUELINE GOMES ZAMFERRARI ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientadora:

Prof.^a Dr.^a ANALETE REGINA SCHELBAUER

MARINGÁ
2020

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

Z24h	<p>Zanferrari, Jaqueline Gomes</p> <p>Histórias e memórias de professoras rurais no município de Maringá - PR (1951-1982) / Jaqueline Gomes Zanferrari. -- Maringá, PR, 2020. 178 f.figs., tabs.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Anaete Regina Schelbauer. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020.</p> <p>1. Educação - Ensino do campo. 2. História da educação. 3. Escolas primárias rurais. 4. Professores rurais. 5. Escolar rurais - Maringá-PR. I. Schelbauer, Anaete Regina , orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.</p> <p>CDD 23.ed. 370.19</p>
------	---

JAUQUELINE GOMES ZAMFERRARI

**HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE PROFESSORAS RURAIS DO MUNICÍPIO DE
MARINGÁ – PR (1951-1982)**

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Analete Regina Schelbauer (Orientadora) –
UEM

Prof.^a Dr.^a Alessandra Cristina Furtado – UFGD –
Dourados

Prof.^a Dr.^a Angela Mara de Barros Lara – UEM

Aprovada em 19/02/2020

*Dedico este trabalho a Deus, a quem entrego
minha vida todos os dias. Ele está presente em
cada linha desta pesquisa.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, Dono da minha vida. Obrigada por não me desamparar. À Nossa Senhora, nossa Mãe, por abrir os caminhos, ser minha intercessora e, com seu exemplo de vida, minha inspiração nos momentos de dificuldade.

Ao meu esposo, Paulo, por ser o meu porto seguro, por me apoiar e me incentivar não só durante a realização desta pesquisa, mas em todos os meus sonhos e projetos. Obrigada por compreender minhas ausências, quando fazia questão de estar presente, mesmo em silêncio. Seu amor foi fundamental nesta caminhada.

À minha mãe, Regina Celia, por todo amor e suporte não só durante o mestrado, mas ao longo de toda a minha vida. Sem você, eu nada seria. Ao meu pai, Olair, que viu seu sonho se realizar no meu, o de estudar. Ao meu irmão Alexandre, por vibrar comigo as minhas conquistas. Obrigada por sempre me amarem, me incentivarem e orgulharem-se de mim.

À Professora Dr.^a Analete Regina Schelbauer. Obrigada por segurar na minha mão e me conduzir na construção deste trabalho, por acreditar em mim quando eu achava que não seria capaz. Antes de me ver como orientanda, me enxergou como ser humano. A você, toda minha gratidão e admiração.

Às minhas queridas professoras rurais: Albani, Antonina, Elza, Guiomar, Leontina, Mairene, Maria Edna, Maria de Lourdes, Maria Virgínia e Marina. Obrigada por compartilharem suas histórias e permitirem que esta pesquisa fosse realizada. Obrigada pela acolhida e pelas conversas, pelos cafés e bolos. Vocês não só compartilharam, mas também construíram memórias. Serei eternamente grata a cada uma de vocês.

Aos funcionários das Secretarias Municipais de Educação dos Municípios de Maringá, Floresta, Ivatuba e Paiçandu, por permitirem acesso aos documentos das Escolas Rurais e me ajudarem a encontrar as professoras rurais entrevistadas. Agradeço especialmente à Deise Luci Gimenes Vieira (SEDUC – Maringá) por toda

solicitude a mim estendida durante a pesquisa por fontes. Agradeço também à Gerência de Patrimônio Histórico de Maringá, em especial ao João Laércio Lopes Leal, por toda atenção e esclarecimentos em relação à história de Maringá.

Às minhas companheiras de equipe pedagógica: Maria Eunice, Sônia, Sebastiana, Fátima, Silvia e Andreia, das Escolas Municipais Fernão Dias e Dona Angelina Lonardon Meneguetti e à minha assessora Sandra Bispo. Obrigada por me apoiarem, vibrarem com as minhas conquistas e segurarem as pontas todas as vezes em que precisei me ausentar do trabalho no decorrer desta pesquisa.

Às minhas queridas amigas Carla Adriane Arrieira, Dayane Sierra Hessmann e Helen Camila Boeing por todo o incentivo, apoio e amizade.

Às amigas de caminhada acadêmica, Daniella Alvarenga Marques, Sirley Maldonado, Denise Naiara Santi, e às professoras Dr.^a Simone Burioli Ivashita e Dr.^a Thais Bento Faria, por tudo o que aprendi com as trocas, pelos desabafos compreendidos e pelos toques cuidadosos.

Às professoras da Universidade Estadual de Maringá, Dr.^a Celma Regina Borghi Rodrigueiro e Dr.^a Marcília Periotto, por ajudarem a localizar as professoras rurais entrevistadas. Suas informações foram valiosíssimas para o encontro destas mestras.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação que contribuíram com este trabalho por meio das disciplinas ministradas. Em especial à professora Dr.^a Maria Cristina Gomes Machado, que participou da minha qualificação e muito colaborou para um melhor resultado desta pesquisa.

Às professoras Dr.^a Alessandra Cristina Furtado e Dr.^a Angela Mara de Barros Lara, pelos apontamentos atentos e carinhosos com relação ao meu trabalho. Suas sugestões contribuíram significativamente na conclusão desta pesquisa. Vocês são professoras e pesquisadoras a quem eu muito admiro.

Ao secretário do PPE, Hugo Alex Silva, pelo profissionalismo, atenção e prontidão com que sempre me auxiliou.

Aos amigos e familiares que vibraram com minhas conquistas e tiveram sempre uma palavra de carinho e encorajamento durante este percurso, o meu muito obrigada!

“Falam que o tempo apaga tudo.
Tempo não apaga, tempo adormece”
(Rachel de Queiroz).

ZAMFERRARI, Jaqueline Gomes. **HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE PROFESSORAS RURAIS DO MUNICÍPIO DE MARINGÁ-PR (1951-1982)**. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Analete Regina Schelbauer, Maringá-PR, 2020.

RESUMO

O presente estudo analisa a constituição da profissão docente no meio rural do município de Maringá-PR, mediante memórias narradas por professoras primárias, a fim de compreender os sentidos construídos no magistério rural. Com esta finalidade, propõe delinear o funcionamento e organização das escolas rurais, identificar quem eram seus professores e professoras, o processo de ingresso na carreira, a formação inicial e em serviço. A pesquisa está situada no campo da História e Historiografia da Educação, sob a perspectiva metodológica da história oral, produzida por meio das narrativas de professoras rurais, bem como amparada em fontes documentais e nas análises historiográficas sobre a temática. A escolha da delimitação temporal se deu a contar da fundação do município de Maringá, em 1951, momento de criação e institucionalização das primeiras escolas primárias no meio rural, até o ano de 1982, fase marcada pelo fim do processo de nucleação das Escolas Rurais. Os resultados apontam que, na década de 1950, ocorreu a criação do maior número das Escolas Rurais do município e que a maioria dos prédios era de madeira – material comum nas construções da época devido à grande oferta advinda da derrubada da mata nativa para a abertura de sítios, fazendas e cidades – tendo apenas uma sala de aula e uma única professora, lecionando para classes multisseriadas. Estas, por sua vez, iniciavam suas carreiras como professoras leigas, por intermédio de indicação política ou de pessoas influentes da comunidade local. Verificou-se que, na década de 1950, as professoras não recebiam formação em serviço, nem orientações sobre o trabalho pedagógico, apesar de receberem visitas dos inspetores, cenário que teve modificações com a implementação da LDB nº 4.024/61, no que se refere à orientação do trabalho pedagógico, e com a LDB nº 5.692/71, no sentido da formação em serviço. Sobre o trabalho desenvolvido com os alunos, foi possível inferir que, mesmo em condições adversas, as professoras buscavam exercer o seu trabalho de forma a atender às necessidades dos alunos das Escolas Rurais. Constatou-se que as relações com alunos, pais e comunidade rural foram pontuadas como positivas e sem maiores conflitos por parte das professoras. Parte delas se relacionava de maneira mais próxima com as comunidades, enquanto outras ficavam restritas somente aos horários de aula. Os sentidos atribuídos pelas professoras rurais estão relacionados ao sentimento de valorização e reconhecimento por parte dos alunos, pais e comunidade rural sobre o trabalho desenvolvido nas Escolas Rurais do município de Maringá.

Palavras-chave: Educação. História da Educação. Escolas Primárias Rurais. Professoras Rurais. Maringá-PR.

ZAMFERRARI, Jaqueline Gomes. **STORIES AND MEMORIES OF RURAL TEACHERS IN THE CITY OF MARINGÁ-PR (1951-1982)**. 178 f. Dissertation (Master in Education) - Maringá State University. Advisor: Analete Regina Schelbauer, Maringá-PR, 2020.

ABSTRACT

This study analyzes the teaching profession constitution in the rural area of Maringá-PR, through memories narrated by elementary teachers, in order to understand the meanings structured in rural teaching. To this end, it proposes to delineate the functioning and organization of rural schools, to identify who their teachers were, the process of career entry, initial and in-service training. The research is situated in the field of History and Historiography of Education, from the methodological perspective of oral history, produced through the narratives of rural teachers, as well as supported by documentary sources and historiographical analyzes on the subject. The choice of the temporal delimitation came from the foundation of the city of Maringá, in 1951, the moment of creation and institutionalization of the first rural elementary schools, until 1982, a stage characterized by the end of the nucleation process of the Rural Schools. The results show that, in the 1950s, the largest number of Rural Schools in the municipality was created and that most of the buildings were made of wood - common material in the buildings of the time due to the large supply coming from the clearing of native forest for the opening of ranches, farms, and cities - having only one classroom and one teacher, teaching for multigrade classes. These, in turn, started their careers as lay teachers through political or influential people from the local Community appointment. It was found that, in the 1950s, teachers did not receive in-service training or guidance on pedagogical work, despite receiving visits from inspectors, a scenario that changed with the implementation of LDB No. 4.024/61, as regards the orientation of the pedagogical work, and with the LDB No. 5.692/71, in the sense of the formation in service. About the work developed with the students, it was possible to infer that, even in adverse conditions, the teachers tried to perform their work in order to meet the needs of the students of the Rural Schools. It was found that relationships with students, parents and rural community were rated as positive and without major conflicts on the part of the teachers. Some of them were more closely related to communities, while others were restricted to classroom hours only. The meanings attributed by the rural teachers are related to the feeling of appreciation and recognition by the students, parents and the rural community about the work developed in the Rural Schools of the city of Maringá.

Keywords: Education. History of Education. Rural Elementary Schools. Rural teachers. Maringá-PR.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: MARINGÁ.....	40
FIGURA 2: INAUGURAÇÃO DA ESCOLA RURAL MUNICIPAL OCTÁVIO PERIOTTO.....	54
FIGURA 3: ESCOLA RURAL MUNICIPAL DOM BOSCO	55
FIGURA 4: ESCOLA RURAL MUNICIPAL D. PEDRO I – 1948	57
FIGURA 5: ESCOLA RURAL MUNICIPAL MANOEL RIBAS – 1968.....	58
FIGURA 6: ESCOLA RURAL MUNICIPAL FERNÃO DIAS – 1967	58
FIGURA 7: PLANTA DA ESCOLA RURAL MUNICIPAL AFONSO PENA.....	68
FIGURA 8: PLANTA DA ESCOLA RURAL MUNICIPAL GIAMPERO MONACCI	69
FIGURA 9: PLANTA DA ESCOLA RURAL MUNICIPAL BANDEIRANTES.....	70
FIGURA 10: PLANTA DA ESCOLA RURAL MUNICIPAL CASTRO ALVES	71
FIGURA 11: PLANTA DA ESCOLA RURAL MUNICIPAL ALVARES PENTEADO ..	72
FIGURA 12: PLANTA DA ESCOLA RURAL MUNICIPAL MACHADO DE ASSIS....	73
FIGURA 13: CARTILHA CAMINHO SUAVE – 1967	129
FIGURA 14: SALA DE AULA DA ESCOLA RURAL GIAMPERO MONACCI – 1968	133

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: POPULAÇÃO DE MARINGÁ-PR – 1950-1980.....	44
--	-----------

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: DISSERTAÇÕES E TESES SOBRE MEMÓRIA DE PROFESSORES RURAIS.....	30
QUADRO 2: ARTIGOS E TRABALHOS COMPLETOS SOBRE MEMÓRIAS DE PROFESSORAS RURAIS.....	33
QUADRO 3: POPULAÇÃO DE MARINGÁ NAS DÉCADAS DE 1950-1980.....	44
QUADRO 4: ESCOLAS RURAIS CRIADAS ENTRE OS ANOS DE 1947-1950 (MARINGÁ DISTRITO DE MANDAGUARI)	47
QUADRO 5: ESCOLAS CRIADAS APÓS A ELEVAÇÃO DE MARINGÁ A MUNICÍPIO E ANTES DA PRIMEIRA ELEIÇÃO PARA PREFEITO DA CIDADE	49
QUADRO 6: ESCOLAS CRIADAS NO MANDATO DO PREFEITO INOCENTE VILANOVA JÚNIOR – 1953-1956	49
QUADRO 7: ESCOLAS RURAIS INSTALADAS DURANTE O MANDATO DO PREFEITO AMÉRICO DIAS FERRAZ	53
QUADRO 8: ESCOLAS RURAIS MUNICIPAIS CRIADAS NA DÉCADA DE 1960 ..	56
QUADRO 9: ESCOLAS RURAIS DE FLORESTA – DÉCADA DE 1960	59
QUADRO 10: ESCOLAS RURAIS MUNICIPAIS DE IVATUBA – DÉCADA DE 1960	59
QUADRO 11: ESCOLAS MUNICIPAIS DE PAIÇANDU – DÉCADA DE 1960	60
QUADRO 12: ESCOLAS RURAIS QUE PASSARAM A PERTENCER AOS MUNICÍPIOS DE FLORESTA, IVATUBA E PAIÇANDU NO ANO DE 1961	60
QUADRO 13: ESCOLAS RURAIS MUNICIPAIS DE MARINGÁ – 1970	61
QUADRO 14: COMPLEXOS ESCOLARES – 1ª A 8ª SÉRIE – ORGANIZADOS SEGUNDO A LEI 5.692/71 EM 1972	62
QUADRO 15: AGRUPAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS ISOLADAS.....	63
QUADRO 16: CARACTERÍSTICAS DE ESCOLAS RURAIS MUNICIPAIS DE MARINGÁ.....	75
QUADRO 17: CARACTERÍSTICAS DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS	96

LISTA DE SIGLAS

- ABE** – Associação Brasileira de Educação
- APP** – Associação de Pais e Professores
- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior
- CMNP** – Companhia Melhoramentos Norte do Paraná
- CNPq** - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- CNR** – Curso Normal Regional
- COPEP** – Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
- CTNP** – Companhia de Terras Norte do Paraná
- FAFIMAN** – Fundação Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Mandaguari-PR
- GEPHEINSE** – Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação, Intelectuais e Instituições Escolares
- HISTEDBR** – Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil
- INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
- LDB / LDBEN** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC** – Ministério da Educação
- O. M. E.** – Órgão Municipal de Educação
- PIC** – Projeto de Iniciação Científica
- PPE** – Programa de Pós-Graduação em Educação
- PROMUNICÍPIO** – Programa de Cooperação Estado / Município
- PTB** – Partido Trabalhista Brasileiro
- PUC/PR** – Pontifícia Universidade Católica do Paraná
- SEDUC** – Secretaria de Educação de Maringá
- UEL** – Universidade Estadual de Londrina
- UEM** – Universidade Estadual de Maringá
- UENP** – Universidade Estadual do Norte do Paraná
- UEPG** – Universidade Estadual de Ponta Grossa
- UFBA** – Universidade Federal da Bahia
- UFC** – Universidade Federal do Ceará
- UFGD** – Universidade Federal da Grande Dourados
- UFMG** – Universidade Federal de Minas Gerais
- UFMS** – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

UFMT – Universidade Federal do Mato Grosso
UFPEL – Universidade Federal de Pelotas
UFPI – Universidade Federal do Piauí
UFPR – Universidade Federal do Paraná
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UFU – Universidade Federal de Uberlândia
UFV – Universidade Federal de Viçosa
UFV – Universidade Federal de Viçosa
UnB – Universidade de Brasília
UNESP – Universidade Estadual Paulista
UNESPAR – Universidade Estadual do Paraná
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNISINOS – Universidade do Vale do Rio do Sinos
UPE – Universidade de Pernambuco
USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

PERCURSO DE FORMAÇÃO DE UMA PESQUISADORA E DE UMA PESQUISA	19
1 INTRODUÇÃO	24
2 AS ESCOLAS NO CONTEXTO DE CRIAÇÃO E EXPANSÃO DA CIDADE DE MARINGÁ	39
2.1 A CONSTITUIÇÃO DO MUNICÍPIO DE MARINGÁ	39
2.2 A ESCOLA NO CONTEXTO DE DESENVOLVIMENTO DA CIDADE	45
2.3 CARACTERÍSTICAS DAS ESCOLAS RURAIS ISOLADAS	65
3 MEMÓRIA DE PROFESSORAS RURAIS: CARACTERÍSTICAS, MOTIVAÇÕES, FORMAÇÃO INICIAL E EM SERVIÇO	87
3.1 APRESENTAÇÃO DAS ENTREVISTADAS	88
3.1.1 Professora Antonina	88
3.1.2 Professora Elza	89
3.1.3 Professora Guiomar	89
3.1.4 Professora Leontina	90
3.1.5 Professora Mairene	91
3.1.6 Professora Maria de Lourdes	91
3.1.7 Professora Maria Edna	92
3.1.8 Professora Maria Pereira (Albani)	93
3.1.9 Professora Maria Virgínia	94
3.1.10 Professora Marina	94
3.2 INGRESSO NA CARREIRA DOCENTE: AS FORMAS E OS PORQUÊS	102
3.3 FORMAÇÃO DE INGRESSO NO MAGISTÉRIO	111
3.4 FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO	116
4 MEMÓRIA DE PROFESSORAS RURAIS: O TRABALHO E A RELAÇÃO COM OS ALUNOS, A COMUNIDADE E OS SENTIDOS DA DOCÊNCIA NO MEIO RURAL	124
4.1 A RELAÇÃO E O TRABALHO COM OS ALUNOS	124
4.2 RELAÇÃO COM OS PAIS E A COMUNIDADE	134
4.3 OS SENTIDOS DA DOCÊNCIA NO MEIO RURAL	140

CONSIDERAÇÕES FINAIS	146
REFERÊNCIAS.....	151
ANEXOS	163

PERCURSO DE FORMAÇÃO DE UMA PESQUISADORA E DE UMA PESQUISA

O campo da História e Historiografia da Educação trabalha com a delimitação temporal quando se pretende pesquisar determinado objeto, contudo como delimitar o tempo em que alguém se torna professor? Será possível delimitar exatamente quando se decide ser professor? No meu caso¹, talvez este exercício seja um pouco difícil.

A escola pública sempre foi o meu lugar. Ambiente em que comecei a frequentar desde bebê, quando era amamentada pela minha mãe que nela trabalhava. Neste ambiente, sempre me senti pertencente e aceita, desde as primeiras experiências até os dias de hoje, tanto como professora ou como aluna da pós-graduação.

Quando me sentei pela primeira vez nos bancos escolares, não quis ficar sentada esperando acontecer. Quando aprendia e fazia o meu dever, saía pela sala ensinando meus colegas e já desenhando minha trajetória. Não sabia, desde pequena, saber só para mim, queria dividir com os demais o que aprendia e, assim, fui me tornando professora sem nem me dar conta disso.

Iniciei minha escolarização assim que completei quatro anos, no antigo Pré I, no ano de 1990. A Educação Infantil me permitiu vivenciar momentos que, até hoje, me trazem boas recordações. O sentimento de cuidado e amparo são os que definem este estágio da minha aprendizagem. Aprendi ler e escrever ainda na pré-escola, então, a passagem para o Ensino Fundamental foi muito tranquila, além disso, permanecer na mesma instituição de ensino contribuiu para que me sentisse segura. Ir e estar na escola era muito prazeroso para mim.

Ao concluir a 3ª série, precisei mudar de escola e de cidade. Minha família saiu de Altônia e veio para Mandaguaiçu². Foi um momento muito difícil tanto para mim quanto para minha família. Iniciou-se, assim, um processo de adaptação: amigos, escola e professores. Comecei meus estudos na Escola Estadual Parigot de Souza, onde fiz a 4ª série e concluí o Ensino Fundamental I no final de 1995.

¹ Nesta seção, usa-se a primeira pessoa do singular por se tratar de um relato pessoal da autora. Nas demais seções do trabalho, usa-se a primeira pessoa do plural.

² As duas cidades ficam no estado do Paraná a 280 quilômetros de distância uma da outra.

O Ensino Fundamental II cursei na Escola Estadual Professor Francisco José Periotto, em Mandaguaçu, e o Ensino Médio no Colégio Gastão Vidigal, em Maringá, em anos ininterruptos até o ano de 2002. As dúvidas sobre que caminhos seguir são companheiras diárias do ser humano, sobretudo quando se é adolescente e precisa tomar decisões que vão reverberar por uma vida toda. Mas, em meio a elas, a certeza de querer continuar a pertencer aos espaços escolares fez com que eu escolhesse a Pedagogia como opção para o vestibular de inverno de 2002 da Universidade Estadual de Maringá.

A aprovação veio em segunda chamada e iniciei o curso em junho de 2003, com 17 anos. Pela primeira vez, a “escola” me assustou. Os primeiros meses foram muito difíceis, contudo, com a ajuda daqueles que fizeram com que eu me apaixonasse ainda mais pela escola, os professores, eu me formei no final de 2006. Ainda no ano de 2005, participei do Programa de Iniciação Científica (PIC), orientado pela Prof.^a Dr.^a Regina Chicarelli. Sou muito grata a ela por me apresentar ao mundo da pesquisa.

Durante o período da graduação, trabalhei em dois Centros de Educação Infantil em Mandaguaçu. Já formada, a partir de 2007, tive outras oportunidades de trabalho (e aprendizagem) nas diferentes instituições onde lecionei até o início de 2010: Escola Municipal Professora Manuela Mazei; Escola Municipal Miguel de Souza; Alfabetização de Jovens e Adultos – Programa Paraná Alfabetizado – e Escola Primeiros Passos, estas em Mandaguaçu, e no Colégio Regina Mundi em Maringá.

Em 2010, após ser aprovada em um concurso público, comecei a trabalhar na Escola Municipal Fernão Dias. Nesse ano, aproveitando alguns estudos que tinha realizado na pós-graduação, montei um projeto e me inscrevi no processo de seleção do Mestrado da UEM. Passei na prova escrita e na entrevista, mas não fiquei classificada entre as vagas. Eram cinco as ofertadas e eu fiquei em sexto lugar. Entretanto, desta vez, não houve desistência.

Em 2011, tentei a seleção novamente. Mais uma vez passei na prova escrita, mas, na entrevista, não tive um bom desempenho e reprovei. A minha falta de envolvimento com a pesquisa talvez tenha sido a responsável pela minha reprovação. Mais uma reprova fez com que me sentisse muito mal e desistisse de continuar tentando. O desgaste dos processos resultados em duas reprovações me

fez acreditar, durante quase seis anos, de que não seria capaz de conseguir a aprovação.

Mesmo com mais uma reprova, decidi fazer uma disciplina como aluna não regular. Para isto, tive que optar por uma disciplina que fosse ministrada no dia da minha hora atividade da escola e a escolhida foi a da professora Dr.^a Verônica Muller. Foi um semestre de muito aprendizado, o qual pude levar para minha prática. Neste mesmo ano, tive uma turma de 5^o ano com alguns alunos em vulnerabilidade e os conhecimentos adquiridos por meio dos estudos me ajudaram a compreender e auxiliar, pelo menos no que me competia, esses meninos.

A Escola Fernão Dias me proporcionou muitas aprendizagens desde que nela ingressei, não só conhecimento e crescimento profissional, mas também pessoal. Lá pude conviver com pessoas que prezam pela humanidade, pela empatia e respeito por todos que lá estudam e trabalham. É um local onde todos aprendemos, adultos e crianças.

Durante os anos em que deixei de tentar a seleção para o Mestrado, pessoas próximas sempre me encorajaram e não deixaram que meu sonho se perdesse; então, em 2017, decidi que tentaria a seleção e, desta vez, a Escola Rural seria a minha escolha de pesquisa. Por ter sido uma escola rural e ainda atender a alunos que lá residem, ao ingressar na Fernão comecei a me questionar como deveria ter sido o trabalho dos professores desta e de outras escolas enquanto eram escolas isoladas, quais suas condições de trabalho, sua prática pedagógica, sua escolarização e suas dificuldades.

A História da Educação foi uma disciplina que tive contato na época da graduação, mas seus conteúdos não fazem parte dos cursos de formação continuada, eles são voltados apenas às práticas, métodos e metodologias de ensino. Sentia como se houvesse uma lacuna em minha formação e, ante tal necessidade, decidi tentar seleção para esta linha de pesquisa.

Todo o processo de seleção, mais uma vez, foi muito difícil emocionalmente. Foram momentos de choro e descrença, mas que resultaram em uma aprovação que nem eu mesma podia acreditar. No dia do resultado final, mal podia crer que estava vendo meu nome na lista dos aprovados, ainda mais em saber que seria orientada pela Professora Dr.^a Analete Regina Schelbauer, a minha vez havia chegado.

As disciplinas que cursei durante o primeiro ano do Mestrado foram fundamentais para a formação da pesquisadora que venho me tornando. As pessoas que encontrei pelo caminho da pesquisa muito contribuíram para a autoformação desta que ousa escrever essas iniciais reflexões.

Nas primeiras tentativas de acesso aos documentos das Escolas Isoladas Rurais de Maringá, foi possível constatar a inexistência de fontes documentais para a produção do trabalho. Foram visitas ao Núcleo Regional de Educação, ao Patrimônio Histórico de Maringá e às Secretarias Municipais de Educação de Maringá, Floresta, Ivatuba e Paiçandu³, as quais, com exceção da primeira instituição, sempre me proporcionaram livre acesso aos poucos documentos existentes.

Diante desta constatação e em meio a discussões e estudos realizados na disciplina Tópicos Especiais em Educação I: História da Formação e do Trabalho Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, ofertada pela Prof.^a Dr.^a Analete, bem como os encontros do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação, Intelectuais e Instituições Escolares, percebi que há, neste contexto de criação das escolas rurais de Maringá, sujeitos produtores desta história não documentada: os professores rurais.

Ao decidir trabalhar com memória de professores rurais, recebi da minha orientadora mais um presente: poder participar do *Projeto Formação e Trabalho de Professoras e Professores Rurais no Brasil: PR, SP, MG, RJ, MS, MT, PE, PI, SE, PB, RO (décadas de 40 a 70 do século XX)*⁴, coordenado pela Prof.^a Dr.^a Rosa Fátima de Souza Chaloba da UNESP - SP. No mês de abril de 2019, participei do encontro do Grupo em Rio Claro, momento de muito aprendizado para a minha pesquisa.

Iniciei as entrevistas com as professoras selecionadas após os contatos que fiz nas visitas aos municípios que foram distritos de Maringá. Todas as pessoas que encontrei durante o percurso para encontrar e ter acesso às fontes de que

³ Os municípios de Floresta, Ivatuba e Paiçandu eram, até o início da década de 1960, distritos de Maringá. Tornaram-se município em novembro de 1961.

⁴ Este projeto de investigação compreende um estudo histórico sobre a formação e trabalho de professoras e professores primários rurais em 11 estados brasileiros (RO, PI, PB, PE, SE, MT, MS, MG, RJ, SP, PR), abrangendo as décadas de 40 a 70 do século XX. A pesquisa objetiva analisar a profissionalização docente no Brasil com o intuito de compreender as políticas públicas empreendidas em âmbito nacional e estadual para a formação do magistério rural e as formas de recrutamento, carreira, salários e condições de trabalho dos professores do campo.

necessitava foram muito solícitas e me ajudaram conseguindo o contato dos professores cujos nomes constavam nos relatórios de exames finais, únicos documentos encontrados até então.

Desde então, a pesquisa e uma pesquisadora vêm sendo construídas. A delimitação de onde elas começam é uma tarefa difícil e o fim ainda está longe. Seguimos pesquisando, construindo, aprendendo e também ensinando, pois “o que importa na vida não é o ponto de partida, mas a caminhada”⁵.

⁵ Cora Coralina, pseudônimo adotado por Ana Lins dos Guimarães Peixoto Bretos (1889-1985), era poeta e contista brasileira. Teve seu primeiro livro publicado aos 75 anos, apesar de escrever desde os 14. Mulher, esposa, mãe e poeta, teve sua obra inspirada na simplicidade da vida no interior.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo traz a temática da história e da memória de professoras rurais que lecionaram no município de Maringá-PR entre as décadas de 1950 e 1980. Esta pesquisa insere-se na linha de *História e Historiografia da Educação*, do Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Maringá e do *Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação, Intelectuais e Instituições Escolares* (GEPHEIINSE). Vincula-se também ao Projeto de Pesquisa intitulado *Formação e Trabalho de Professores e Professoras Rurais no Brasil: RS, PR, SP, MG, RJ, MS, MT, MA, PE, PI, SE, PB, RO (décadas de 40 a 70 do século XX)*.⁶

Como professora da Rede Municipal de Educação de Maringá, lecionamos de 2010 a 2018 na Escola Municipal Fernão Dias, a qual, até meados de 2016, era considerada Escola Rural. Desde o ingresso nesta instituição, que atende cerca de 120 alunos, com uma média aproximada de 70% deles residentes da zona rural, indagávamos sobre quem teriam sido os professores que lecionaram nesta e nas demais Escolas Rurais de Maringá. Além disso, outras questões nos ocorriam: Qual a sua formação quando ingressaram no magistério rural? Como ingressaram na carreira docente? Como funcionavam as escolas onde trabalhavam? Como era desenvolvido o trabalho pedagógico e por quem era inspecionado?

Com o intuito de encontrar possíveis respostas para tais questionamentos, iniciamos pesquisas sobre o que já fora produzido sobre a educação maringaense, mais especificamente sobre a Escola Rural. Dentre as obras localizadas, encontramos uma significativa produção no que se refere aos estudos das Instituições Escolares e dos Grupos Escolares, como vemos em Caraçato (2014), Clemente (2005), Filipim (2014), Gulla (2009), Lima (2011), Piola (2013), Rodrigues (2009), Rossi; Rodrigues; Piola (2015) e Santos (2012). Sobre a Formação de Professores, podemos referenciar Hegeto (2005, 2007), Hervatini (2011) e Schaffrath (2000). Sobre a Escola Primária, em especial sobre a Escola Rural, encontramos os trabalhos produzidos por Hoff (1984) e Amaro e Rodrigues (1999), o

⁶ Projeto coordenado pela Professora Doutora Rosa Fátima de Souza (UNESP-SP) e financiado pelo CNPq, ao qual a Professora Doutora Analete Regina Schelbauer (minha orientadora) integra a equipe interinstitucional de pesquisadores e, por conseguinte, participo como orientanda vinculada ao Projeto.

primeiro corresponde a um Trabalho de Conclusão de Curso e o segundo um capítulo do livro *Maringá e o Norte do Paraná: estudos de história regional*, organizado por Dias e Gonçalves (1999).

Nas produções que fazem referência à Escola Rural de Maringá, o trabalho de Hoff (1984) estuda o processo de escolarização no município em meio à produção agrícola; o estudo de Amaro e Rodrigues (1999) trata sobre a formação da rede municipal de ensino de Maringá, desde 1947 até o final da década de 1990, que era composta, majoritariamente, por escolas rurais nos anos iniciais; e o artigo de Rossi, Rodrigues e Piola (2015) apresenta dados sobre a escolarização primária municipal, nas redes pública e particular, entre os anos de 1946 e 1957, e evidencia o número significativo de escolas localizadas na zona rural.

Entretanto, apesar de um considerável número de produções sobre as Instituições Escolares, a Formação de Professores e alguns apontamentos sobre a Escola Rural, todas delimitadas ao município de Maringá, observamos a inexistência de trabalhos que dessem visibilidade àqueles que deram vida à Escola Rural: suas professoras e seus professores. Desta forma, nosso objetivo é analisar a constituição da profissão docente no meio rural do município de Maringá-PR, mediante memórias narradas por professoras⁷ primárias, a fim de compreender os sentidos construídos no magistério rural.

Acreditamos que a preservação das memórias, realizada por meio das narrativas das professoras que compuseram a história da Escola Rural de Maringá é de fundamental importância, visto que a memória é capaz de conservar certas informações das quais “[...] o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passada” (LE GOFF, 2012, p. 49).

A decisão de trabalharmos com as memórias de professoras foi tomada em meio às discussões e os estudos realizados no III Seminário de Pesquisa: *Estudos Históricos sobre a Educação Rural: formação de professores e trabalho docente*, em 2019, promovido pelo Programa de Pós-Graduação da UNESP de Rio Claro, que teve como objetivo discutir as ações e produções resultantes das investigações vinculadas ao projeto *Formação e Trabalho de Professoras e Professores Rurais no Brasil: RS, PR, SP, MG, RJ, MS, MT, MA, PE, PI, SE, PB e RO (décadas de 40 a 70*

⁷ Será adotado, neste estudo, o termo professora – no feminino –, tendo em vista que as entrevistas foram realizadas com antigas professoras que compuseram o quadro do magistério primário rural em Maringá, que era composto, em sua maioria, por docentes do gênero feminino.

do século XX) coordenado pela Prof.^a Dr.^a Rosa Fátima de Souza (UNESP). Esses debates nos levaram a perceber que há, no contexto de criação das escolas rurais de Maringá, sujeitos produtores desta história, personagens que contribuíram com o seu trabalho na formação e escolarização da população maringaense e, conseqüentemente, brasileira.

Na apresentação da trilogia *Histórias e Memórias da Educação no Brasil*, de autoria de Maria Stephanou e Maria Helena Câmara Bastos (2011), Antônio Nóvoa traz o questionamento sobre o porquê da história da educação. Na tentativa de dar indícios de possíveis respostas, o autor afirma que a História da Educação só existe por meio da dupla possibilidade do ofício do historiador da educação (historiador e educador) e que “[...] não há história da educação sem um pensamento e um olhar específicos sobre a realidade educativa e pedagógica” (p. 9).

Nas últimas décadas, a amplitude do campo de pesquisa sobre a História da Educação possibilitou a investigação de diferentes temas, como, por exemplo, a história dos sujeitos produtores da história: história das crianças, história das mulheres, história dos operários, entre tantas outras possibilidades, que, de acordo com Stephanou e Bastos (2011), foram possíveis de serem contadas com a Escola dos Anales⁸.

Em continuidade à Escola dos Anales, a História Nova propôs novas formas de se produzir a história (LOPES; GALVÃO 1995⁹ *apud* NASCIMENTO; NASCIMENTO, 2010), trazendo diferentes objetos de pesquisa, acrescentando novos objetos, técnicas e fontes das quais podemos destacar: textuais, iconográficas, audiovisuais, fonográficas, orais e objetos museológicos (NASCIMENTO; NASCIMENTO, 2010, p. 189-190). Desta forma, desenvolve-se uma nova forma de historiografia, a “história da história”, que se representa como o estudo da utilização pela memória coletiva de um fenômeno histórico que, até então, apenas a história tradicional tinha estudado. Memória esta que é elemento essencial do que, usualmente, chamamos de identidade (LE GOFF, 2012).

Desta maneira, é possível pesquisar, conhecer e narrar as histórias dos vencidos, dos próprios produtores da história, uma vez que, para além dos

⁸ A escola dos Annales foi criada por um grande grupo de historiadores europeus que publicava seus trabalhos na *Revista dos Annales*, no final da década de 1920, quando passaram a questionar a dualidade da ciência e da história das concepções positivista e marxista, e propuseram a renovação das pesquisas históricas. (NASCIMENTO; NASCIMENTO, 2010, p. 189).

⁹ LOPES, Eliana Marta; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 1995.

documentos oficiais produzidos intencionalmente, como afirma Saviani (2004), há aqueles que são possíveis de serem produzidos a fim de apoiarmos nossas investigações como, por exemplo, as fontes orais. Os relatos orais, em que a base é a memória e obtidos por meio de entrevistas, são fontes de significativa relevância; contudo as narrativas não estão isentas da relação de poder. Por isto, como se propõe ao texto, é necessária a crítica ao documento colhido por meio de fontes orais (WERLE, 2004).

Afinal, o que seria a história oral? De acordo com Alberti (2008), a história oral consiste na realização de entrevistas para a investigação da história das comunidades, da política, do cotidiano, das instituições públicas e privadas e história da memória, sendo esta última, a história oral, a que pode dar maiores contribuições. Para a coleta dessas memórias, é necessário um conjunto de procedimentos que se inicia com a elaboração de um projeto e, em seguida, com a definição de um grupo de pessoas a serem entrevistadas. É preciso haver um planejamento de como as gravações serão produzidas, como será feita a transcrição, fazer a conferência das entrevistas com a autorização para o uso, decidir como será feito o arquivamento e como se dará a publicação dos resultados, que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas (MEIHY, 1996).

A opção pela história oral como metodologia de pesquisa se deve ao fato de considerarmos que a análise dos aspectos da profissão docente é a escrita da história feita por meio da representação da identidade construída destas professoras rurais e não uma única verdade. Desta forma, compreendemos que identidade é uma construção pessoal e social diária e que é formada na dependência das relações com os pares, com aqueles que viveram no mesmo tempo, com visões e escolhas aproximadas, como no caso das professoras rurais, e que só será possível de se constatar por meio das memórias, das lembranças.

Neste sentido, questionamo-nos: Como eram as Escolas Rurais do município de Maringá? Quem eram as professoras que foram lecionar nas escolas rurais e de que maneira isso ocorreu? Qual a formação necessária para ingressar no magistério rural? Como aconteceu a contratação destas professoras? Elas tiveram alguma formação específica para trabalhar em escolas rurais antes de ingressarem ou no decorrer de suas carreiras? Qual era a relação destas professoras com o meio rural onde lecionavam?

Por nos interessarmos pela história dos sujeitos produtores da história, utilizamos a fonte oral para a pesquisa com memória das professoras rurais, uma vez que “memória é um mecanismo pelo qual se pode, no presente, inferir algo que se situa no passado.” (WERLE, 2004, p. 27).

Há três modalidades de história oral: a história oral de vida; a história oral temática e a tradição oral. Neste trabalho, objetivou-se trabalhar com a história oral temática, visto que a história oral temática torna o questionário “peça fundamental para a aquisição dos detalhes procurados” (MEIHY, 1996, p. 41).

O trabalho com fontes orais foi feito com dez professoras que foram selecionadas com base nos seguintes critérios: o ingresso no magistério entre as décadas de 1950 e 1980 e ter lecionado nas escolas isoladas rurais do município de Maringá no mesmo período. Localizar estas professoras só foi possível com a ajuda de uma rede de apoio formada por pessoas engajadas com a pesquisa e por aqueles que se identificavam com ela.

Encontramos dez professoras com idades que vão de 72 a 85 anos. Destas, duas residem no distrito de Floriano, uma no distrito de Iguatemi e as demais na cidade de Maringá. A predominância de professoras do sexo feminino é em virtude de não termos conseguido localizar professores homens e, de acordo com as entrevistadas, a presença masculina no magistério rural de Maringá era minoritária.

Inicialmente, houve um encontro informal com as entrevistadas para que elas e a entrevistadora se conhecessem e lhes fossem apresentados o projeto e o roteiro a ser aplicado. O questionário (Anexo A) contou com questões semiestruturadas, divididas em seis grupos: 1. Identificação; 2. Formação; 3. Magistério Rural; 4. Formação em Serviço; 5. Práticas Docentes e 6. Relação das professoras com o meio rural. O questionário fora previamente apresentado e aprovado pelo Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – COPEP da Universidade Estadual de Maringá.

As entrevistas foram gravadas em áudio e, após serem transcritas, foram levadas às entrevistadas para aprovação. Por concordarem com a transcrição, as professoras assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, documento que permite o uso das memórias como fonte oral para a produção do trabalho. Todas fizeram opção pela escolha de serem apresentadas, no trabalho, por seus nomes próprios.

A fim de apresentarmos as professoras rurais que partilharam suas memórias para a realização desta pesquisa, na seção três, encontra-se a caracterização destas profissionais, bem como, após as referências, o roteiro da entrevista aplicada (Anexo A) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo B).

O trabalho também foi produzido usando fontes bibliográficas, realizado por meio de consulta em livros, publicações em periódicos e materiais diversos, além da pesquisa em fontes documentais, chamadas de fontes primárias (GIL, 2002).

Na busca pelas fontes documentais, foram realizadas visitas às secretarias de educação dos municípios de Maringá, Floresta, Ivatuba e Paiçandu, visto que estes três últimos foram distritos de Maringá até o ano de 1961; nas Escolas Municipais Fernão Dias, Ruy Alvino Alegreti, Dona Lázara Ribeiro Vilela, Machado de Assis e Vitor Beloti¹⁰, estas localizadas no município de Maringá e no Patrimônio Cultural de Maringá, no intuito de localizar documentos sobre as escolas e os professores rurais.

Apesar da disponibilidade das pessoas responsáveis por estes órgãos em viabilizar os documentos existentes, algumas foram as dificuldades encontradas no caminho da pesquisa, tais como: armazenamento inadequado dos documentos; falta de catalogação e conhecimento sobre a documentação existente; ausência de espaços para o manuseio das fontes e, sobretudo, a escassez das fontes documentais impressas e manuscritas.

Muitas vezes as instituições educativas não sabem o que fazer com seus documentos e acabam por descartá-los, o que dificulta o trabalho do pesquisador. “A destruição das bases material e de gestão tira de vista aspectos que podem ter importância na narrativa. Assim, pode-se correr o risco de esquecer o impacto da base material no caso das escolas extintas, reformadas, ampliadas” (WERLE, 2004, p. 31).

É importante reconhecer a impossibilidade de se reviver tal e qual o passado por meio da lembrança, assim como é para o historiador impossível refazer, no presente, os acontecimentos do passado. Para ele, explica Bosi (2012, p. 59), “[...] não lhe resta senão *reconstruir*, no que lhe for possível, a fisionomia dos acontecimentos”

Apesar de sua magnitude, o campo de pesquisa que utiliza a memória de

¹⁰ Estas são cinco das sete escolas nuclearizadas até o ano de 1982.

professores ainda está em processo de construção no Brasil. Após pesquisas em bases de dados de diferentes universidades, é possível afirmar que poucas são as produções que contemplam esta temática.

Os quadros abaixo – Quadro 1 e Quadro 2 – apontam os trabalhos que trazem as professoras como participantes das produções das narrativas por meio de seus relatos de memória. Com o objetivo de encontrar referências relacionadas à pesquisa, foram feitas buscas nas bases de dados da CAPES; Revista Brasileira de História da Educação (SBHE); Revista HISTEDBR On-Line; Google Acadêmico; Scielo; Banco de teses e dissertações da UEM; UEL; PUC-PR; UNIOESTE; UEPG; UENP; UNESPAR; UFPR; UFSC; UNISINOS; USP; UFMG; UFGD; UFMT; UFMS; UFPEL; UFRGS; UFRJ; UFBA; UFC; UNESP; UFV; UFPI; UnB; UPE; UNICAMP e UFU. Os descritores utilizados foram “memória de professores/professores rurais”.

Quadro 1: DISSERTAÇÕES E TESES SOBRE MEMÓRIA DE PROFESSORES RURAIS

Dissertações ou Teses	Ano	Universidade – Revista – Congresso	Autor/a	Título e Orientador (a)
Dissertação	2018	Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	ASSIS, Danielle Angélica	<i>Inventoras de trilhas: história e memórias das professoras das escolas rurais do município de Uberlândia-MG (1950 a 1980).</i> <u>Orientadora:</u> Prof. ^a Dr. ^a Sandra Cristina Fagundes de Lima.
Dissertação	2018	Universidade Federal do Ceará (UFC)	CAMPOS, Hermano Moura	<i>Da roça à cartilha: Trajetórias profissionais de professoras leigas rurais de Lavras da Mangabeira (1972-1992).</i> <u>Orientador:</u> Prof. Dr. Francisco Ari Andrade
Dissertação	2018	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMG)	CASTRO, Thalita Pavani Vargas de	<i>Do direito à educação da infância rural do município de Cuiabá – MT (1937-1945): dos quintais aos bancos escolares.</i> <u>Orientadora:</u> Prof. ^a Dr. ^a Elizabeth Figueiredo de Sá.
Dissertação	2018	Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)	EBENRITTER, Ana Lucia Pereira Borges	<i>Da escola na casa à Escola Municipal Fazenda Miya do Distrito do Guassú-MT (1965 - 1977)</i> <u>Orientadora:</u> Prof. ^a Dr. ^a Alessandra Cristina Furtado

Dissertação	2018	Universidade Estadual Paulista (UNESP)	LEITE, Kamila Cristina Evaristo.	<i>Memórias de professoras de escolas rurais: (Rio Claro – SP, 1950 a 1992).</i> <u>Orientadora:</u> Prof. ^a Dr. ^a Rosa Fátima de Souza Chaloba
Dissertação	2018	Universidade de Pernambuco (UPE)	OLIVEIRA, Manuela Garcia	<i>Entre História e Memória: Modos de organização e funcionamento de um Centro de Educação Rural (Petrolina-PE, 1977 - 1984).</i> <u>Orientadora:</u> Prof. ^a Dr. ^a Virgínia Pereira da Silva de Ávila
Dissertação	2018	Universidade Federal De Mato Grosso (UFMT)	SILVA, Silvana Maria da	<i>Memórias da Escola Rural: Representações da cultura escolar da Escola Rural Mista de Bom Sucesso na memória de ex-alunos e uma ex-professora (1937 –1952)</i> <u>Orientadora:</u> Prof. ^a Dr. ^a Elizabeth Figueiredo de Sá
Dissertação	2016	Universidade Federal de Viçosa (UFV)	SILVA, Roberta Aparecida da	<i>Tempos esquecidos, memórias recordáveis: histórias de um curso de formação para professores rurais.</i> <u>Orientadora:</u> Prof. ^a Dr. ^a Rita de Cássia de Souza
Dissertação	2014	Universidade Federal do Piauí (UFPÍ)	VILANOVA, Francisco Gomes	<i>Memórias de Professoras Piauienses: Itinerários escolares experiências docentes (1940 – 1970).</i> <u>Orientadora:</u> Prof. ^a Dr. ^a Maria do Amparo Borges Ferro
Dissertação	2011 a	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	SOUZA, José Edmar	<i>Trajetórias de Professores de Classes Multisseriadas: Memórias de Ensino Rural em Novo Hamburgo (1940 a 2009).</i> <u>Orientadora:</u> Prof. ^a Dr. ^a Luciene Sgarbi Santos Graziotin
Dissertação	2010	Universidade Federal do Ceará (UFC)	ARAÚJO, Maria das Graças de	<i>Trajetória da formação e profissionalização de professoras leigas do município de Itapiúna/CE.</i> <u>Orientador:</u> Prof. Dr. Luiz Távora Furtado Ribeiro
Dissertação	2010	Universidade de Brasília (UNB)	SILVA, Renata Souza	<i>Os professores pioneiros do Distrito Federal: história e memória da profissão docente.</i>

				<u>Orientadora:</u> Prof. ^a Dr. ^a Eva Waisros Pereira
Dissertação	2010	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	VELASQUEZ, Cinára Dalla Costa	<i>Memórias de professoras rurais:</i> um tempo... um vento... sentidos e significados da vivência <u>Orientador:</u> Prof. Dr. Jorge Luiz da Cunha
Dissertação	2009	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	TASQUETTO, Angélica D'Ávila	<i>Memória docente:</i> uma construção a partir de narrativas com relação à educação das Artes Visuais em escolas rurais. <u>Orientador:</u> Prof. Dr. Ayrton Dutra Corrêa
Dissertação	2008	Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)	VIGHI, Cátia Simone Becker	<i>Professores Leigos em Escolas Rurais:</i> Trajetórias de vida profissional de um passado (re) visitado. <u>Orientadora:</u> Prof. ^a Dr. ^a Beatriz Maria Boéssio Atrib Zanchet
Dissertação	2001	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	ALMEIDA, Dóris Bittencourt	<i>Vozes esquecidas em horizontes rurais:</i> histórias de professores <u>Orientadora:</u> Prof. ^a Dr. ^a Maria Helena Camara Bastos
Tese	2015	Universidade Federal do Piauí (UFPI)	GONÇALVES, Marli Clementino	<i>"Eu era professora, era catequista, era enfermeira, eu era tudo!"</i> A profissão docente no meio rural piauiense (1971-1989). <u>Orientadora:</u> Prof. Dr. Antonio de Pádua Carvalho Lopes
Tese	2008	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	NORNBERG, Nara	<i>Aprendiz de professor de borboletas no espaço/tempo da memória</i> – (Re) conhecendo trajetórias de docentes na Educação Rural. <u>Orientadora:</u> Prof. ^a Dr. ^a Maria Margarete Forster
Tese	2007	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	ALMEIDA, Dóris Bittencourt	<i>Memórias da rural:</i> narrativas da experiência educativa de uma escola normal rural pública (1950-1960) <u>Orientadora:</u> Prof. ^a Dr. ^a Maria Helena Câmara Bastos

Fonte: Quadro produzido pela autora.

O Quadro 1, composto pelos trabalhos produzidos até o momento sobre a memória de professores e professoras rurais, perfaz um total de 16 dissertações e 3 teses. Os dados nos mostram que a dissertação intitulada *Vozes esquecidas em horizontes rurais: histórias de professores*, de autoria de Dóris Bittencourt Almeida e publicada em 2001 é um marco inicial dos trabalhos com memória de professores rurais. Com um intervalo de seis anos, a mesma autora defende a tese *Memórias da rural: narrativas da experiência educativa de uma escola normal rural pública (1950-1960)* e outros nove trabalhos são realizados entre os anos de 2007 e 2016, uma média de um trabalho por ano.

Após dois anos de intervalo, no ano de 2018 sete produtos, entre dissertações e teses foram publicados utilizando esta temática. Estas produções são estudos vinculados ao projeto *Formação e Trabalho de Professoras e Professores Rurais no Brasil: RS, PR, SP, MG, RJ, MS, MT, MA, PE, PI, SE, PB e RO (décadas de 40 a 70 do século XX)* coordenado pela Prof.^a Dr.^a Rosa Fátima de Souza (UNESP). Mesmo com o aumento do número de publicações referentes a esta temática, existe ainda um caminho a ser trilhado que evidencie as vozes e mostre os caminhos percorridos pelos mestres rurais em todo o território nacional.

Quadro 2: ARTIGOS E TRABALHOS COMPLETOS SOBRE MEMÓRIAS DE PROFESSORAS RURAIS

Ano	Revistas / Periódicos e Anais de Congressos	Autores/as	Título
2018	Revista História da Educação	MARIANO, José Luis Mazeo; RIBEIRO, Arilda Ines Mianda	<i>Têmpera forte e completo desprendimento: História e memória das docentes no sertão paulista (1932-1960)</i>
2017	Congresso Educere	CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira; BANDEIRA Laís	<i>A Escola Primária no Paraná (1940-1970): aspectos sobre ser professora na zona rural</i>
2017	Revista Momento - Diálogos em Educação	DO AMARAL, Giana Lange; LOUZADA, Maia Cristina dos Santos	<i>Memórias de Normalistas: uma reflexão sobre a formação de professoras primárias, nas décadas de 1950 e 1960, em Pelotas/RS</i>
2016	Revista HISTEDBR On Line	SOUSA, Jane Bezerra	<i>De mestre escola a professora pública: a história de vida de Maria Pureza Cardoso Araújo (1920-2013)</i>

2015	Revista Educação e Pesquisa	LUCHESE, Terciane Ângela; GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi	<i>Memórias de docentes leigas que atuaram no ensino rural da Região Colonial Italiana, Rio Grande do Sul (1930 – 1950)</i>
2015	Revista Brasileira de Educação	SOUZA, José Edimar; GRAZZIOTIN, Luciane S. B.	<i>Memórias de uma professora ao recompor cenários do ensino público em Lomba Grande, Novo Hamburgo, RS (1931-1942)</i>
2013	Congresso Educere	CUNHA, Jorge Luiz da; VELASQUEZ, Cinara Dalla Costa; SILVA, Fabiana Regina da; CARRÉ, Josiane Caroline Machado;	<i>Educação rural e suas significações: Memórias de experiências escolares de professoras em Santiago-RS (1950-1980)</i>
2013	Periódicos da UFPA	COSTA Roseli Araújo Barros; GONÇALVES Tadeu Oliver	<i>Histórias de vidas: A vez e a voz dos professores</i>
2011b	Revista Entrelinhas	SOUZA, José Edimar	<i>Trajatória, docência e memórias de uma professora: fragmentos do ensino rural em Novo Hamburgo/RS 1940-1991</i>
2005	Revista História da Educação	MOGARRO, Maria João	<i>Memórias de Professores. Discursos orais sobre a formação e a profissão.</i>

Fonte: Quadro produzido pela autora.

O Quadro 2 apresenta 10 trabalhos, entre artigos e trabalhos completos sobre a memória de professores e professoras rurais, publicados em Revistas, Periódicos e Anais de Congressos. Assim como as teses e dissertações, são escassas as produções de artigos e demais trabalhos sobre o tema. Desta forma, tais produções são fundamentais para a continuidade que se pretende com esta pesquisa, uma vez que elas dão suporte e direcionamento ao trabalho no sentido de que este traga contribuições para o campo da História e Historiografia da Educação por meio da história oral.

Dentre os resultados obtidos com a pesquisa nos bancos de dados de teses e dissertações, é importante destacar o trabalho pioneiro de Dermatini, Tenca e Tenca (1984), que pesquisou as memórias dos professores da 1ª República no Estado de

São Paulo e, por meio das informações coletadas, procurou “[...] conhecer o sistema educacional e os problemas relacionados à escolarização nas primeiras décadas deste século” (p. 13).

Por sua considerável relevância, podemos citar o estudo realizado por Almeida (2001, p. 26), que teve como objetivo “[...] reconstituir e ressignificar trajetórias de indivíduos ainda pouco conhecidos”, os professores rurais. De acordo com a autora, o trabalho com a memória dos professores rurais é uma forma de não valorizar exclusivamente “[...] as grandes estruturas educacionais ou mesmo a educação nas cidades e sim resgatar esses sujeitos esquecidos que trabalharam com a formação educacional no meio rural” (p. 26).

Na mesma perspectiva de estudo com memória de professores, podemos referenciar a produção de Leite (2018), que pesquisou a temática da docência na educação primária rural no Estado de São Paulo, durante a segunda metade do século XX, e analisou alguns aspectos da profissão docente no meio rural.

Assim como os trabalhos já mencionados, Assis (2018) traz contribuições para este campo da historiografia, já que sua pesquisa objetivou compreender, por meio da memória, como as professoras das escolas rurais organizavam suas práticas entre os anos de 1950 a 1980. Seu recorte temporal se deu pelas práticas pedagógicas anteriores e posteriores à Lei de Diretrizes e Bases 5.692/71.

Outras produções poderiam ser elencadas sob este tema, contudo, pela proximidade com os objetivos da pesquisa, estas obras se fazem referência para o trabalho com a memória de professoras rurais no Brasil. E, é, neste sentido que percebemos a possibilidade de analisar a constituição da profissão docente no meio rural do município de Maringá-PR, mediante memórias narradas por professoras primárias, a fim de compreender os sentidos construídos no magistério rural, porque, “[...] na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado” (BOSI, 2012, p. 55).

A história é um campo de produção do conhecimento que, no estranhamento da análise, transforma os vestígios em dados de pesquisa e produz uma leitura do passado. A memória, por sua vez, é um dos indícios que permite ao historiador produzir a leitura de um passado vivido (STEPHANOU; BASTOS, 2005).

Compreender e registrar as visões, sentimentos e práticas de pessoas, famílias e grupos é uma forma de construir fontes alternativas para a compreensão e

análise dos processos históricos. Tais narrativas, se não formalmente produzidas, se esvaem através do tempo. Neste sentido, a construção da narrativa histórica sobre a memória das professoras rurais do município de Maringá poderá contribuir com a história e historiografia da educação brasileira, dada a relevância do trabalho desenvolvido por estas mestras no âmbito da alfabetização da população que vivia no meio rural. Há que se considerar ainda que a Escola Primária Rural foi constituída em um período em que “[...] o grande contingente da infância brasileira vivia no espaço rural, contexto este de luta e defesa da universalização do ensino público primário, bem como pela quantidade ainda escassa de produção na área” (SCHELBAUER; GONÇALVES NETO, 2013, p. 103).

Investigar as motivações destas professoras que ingressavam no magistério rural, bem como compreender as particularidades e singularidades que entremeiam o seu trabalho e a vida delas nos fazem perceber o que Nóvoa (2000) afirma ser impossível separar: o profissional do pessoal. As escolhas e caminhos percorridos por estas professoras influenciam na sua maneira de ser, de ensinar e desvendam, no modo como ensinam, o seu jeito de ser. Sendo assim, reconstituir por meio de narrativas das memórias das professoras rurais da época é uma forma de registrar a história a partir das lembranças daquelas que também fizeram parte desta história e que compuseram a história da Escola Rural de Maringá.

A delimitação espacial se deu pelo fato de Maringá ser o local de trabalho da autora. Além disso, o desenvolvimento da cidade, devido à expansão cafeeira nas décadas de 1940 e 1950, atraiu famílias dos mais diferentes lugares do país. Essa migração se deveu ao fato de que, no norte e no oeste do Paraná, havia uma grande extensão de terras férteis ainda não exploradas, as quais possibilitaram uma grandiosa expansão agrícola, que influenciou diretamente na economia e no desenvolvimento do Estado (LUZ, 1997).

Maringá situava-se em uma localização privilegiada dentro da área colonizada pela Companhia de Terras Norte do Paraná, hoje Companhia Melhoramentos Norte do Paraná. Sua pedra fundamental foi lançada em 10 de maio de 1947, quando ainda não havia sido emancipada por conta da expansão do povoamento da lavoura cafeeira que se disseminava em toda região. Quase quatro anos depois, em 14 de fevereiro de 1951, foi elevada à categoria de sede do município (LUZ, 1997).

Muitas famílias vieram para o norte do Paraná, especificamente para Maringá, com o intuito de trabalhar nas lavouras de café, seja como proprietários das terras

vendidas pela Companhia, seja como funcionários das fazendas recém-fundadas ou como meeiros. Eram famílias com crianças em idade escolar que, além de ajudar no trabalho da lavoura, precisavam ir à escola. As escolas, por sua vez, precisavam de professores para que pudessem funcionar e atender aos alunos. Foi nesse processo de ocupação que se deu a delimitação espacial ao município de Maringá e de seus distritos – Iguatemi, Floriano, Floresta, Ivatuba e Paiçandu – durante a época de fundação e de expansão do espaço rural e urbano da cidade.

Maringá se tornou município por meio da Lei n. 790, de 14 de dezembro de 1951, tendo Floriano como distrito. Nos anos seguintes desta mesma década, houve a criação dos outros quatro distritos: Paiçandu¹¹, Ivatuba¹², Floresta¹³ e Iguatemi¹⁴. No ano de 1960, por meio da Lei Estadual n. 4.245, de 25 de julho de 1960, os distritos de Floresta, Ivatuba e Paiçandu foram elevados a município e instalados em novembro de 1961. Desta forma, Maringá adentra a década de 1970 e chega aos dias atuais com dois distritos: Floriano e Iguatemi.

O recorte temporal envolve a década de 1950, momento em que Maringá tornou-se município, especificamente em 1951, quando se deu a criação das inúmeras Escolas Rurais, e, em decorrência disso, a necessidade de ter professores para trabalharem nessas escolas, até o ano de 1982, momento em que, por conta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/71, as escolas foram agrupadas em Escolas de 1º Grau e muitas Escolas Rurais foram extintas.

Além disso, no ano de 1950, o governo do Estado do Paraná, de acordo com relatórios do governador Moisés Lupion, estimava a abertura de 1.200 escolas na zona rural do estado. Para tanto, o governador afirmava ser necessário fazer “[...] acordo com os municípios para fornecer auxílio financeiro para a abertura de novas escolas e manutenção da assistência de material e técnica necessária” (SCHELBAUER, 2014, p. 85).

Nos anos seguintes, a educação rural continuou sendo uma questão para o governo por conta da aprovação do Plano da Campanha de Educação Rural no ano de 1951, além de que a produção cafeeira atingiu altos índices nos anos seguintes. Desta forma, em seu segundo mandato, Lupion tinha como meta, até 1960, a

¹¹ Criado segundo Lei Municipal n. 44/53 de 9 de dezembro de 1953 c.

¹² Criado com base na Lei Municipal n. 45/53 de 9 de dezembro de 1953 d.

¹³ Criado apoiado na Lei Municipal n. 69/53 de 9 de dezembro de 1953 e.

¹⁴ Criado baseado na Lei Municipal n. 68/57 de 28 de fevereiro de 1958.

construção de mais escolas, mais contratação de professores e a criação de 80 Cursos Normais Regionais (SCHELBAUER, 2014).

Dentro do recorte temporal e espacial da pesquisa, no Patrimônio Histórico de Maringá, localizamos fotos de algumas Escolas Rurais de Maringá, uma monografia intitulada *Maringá enquanto distrito de Mandaguari* (MARINGÁ, s.d.b), textos memorialistas sobre a educação de Maringá e sobre o município (MARINGÁ, 1987a, 1987b). Na Secretaria de Educação de Maringá, encontramos um artigo chamado *Educação Rural a partir da Nucleação da Rede Municipal do Município de Maringá* (SOUZA, 1983), o documento *Nuclearução da Rede Escolar Municipal – Ensino de 1º Grau* (1982), Plantas de 42 Escolas Rurais (MARINGÁ, s.d.e) e *Relatório de Agrupamentos das Escolas Rurais de Maringá* (MARINGÁ, 1977). Nas Secretarias de Educação dos municípios de Floresta, Ivatuba e Paiçandu, identificamos os livros atas de exames finais das Escolas Rurais dos primeiros anos da década de 1960 e, no *site* da Câmara Municipal de Maringá, acessamos as legislações de criação dos distritos e das Escolas Rurais (MARINGÁ, 1953c, 1953d, 1953e; 1958, 1981, 1982).

Esta pesquisa, após o relato de nosso Percurso de Formação, está organizada na seção um – **Introdução** que apresenta o objetivo geral e os específicos, os autores em que o trabalho se fundamenta, a revisão de literatura, o recorte espacial e temporal, a metodologia utilizada e as fontes documentais e orais. Na segunda seção, **As escolas no contexto de criação e expansão da cidade de Maringá**, expomos a constituição do município de Maringá, a criação das instituições escolares no contexto de formação do município e as características das escolas rurais maringaenses. Na terceira seção – **Memória de professoras rurais: características, motivações e formação** – relatamos as características das professoras entrevistadas, como foi seu ingresso na carreira docente, sua formação inicial e continuada em serviço. Na quarta seção, **Memória de professoras rurais: o trabalho e a relação com os alunos, a comunidade e os sentidos da docência no meio rural**, buscamos compreender como era o trabalho e a relação das professoras com os alunos nas escolas rurais e com a comunidade escolar, bem como quais os sentidos da docência no meio rural, seguida das Considerações Finais.

2 AS ESCOLAS NO CONTEXTO DE CRIAÇÃO E EXPANSÃO DA CIDADE DE MARINGÁ

*Quem te avista, nos dias de agora / Acenando ao porvir da esperança
Adivinha a floresta de outrora / Que embalou tua vida criança
Há em ti a grandeza imponente / De um passado que exemplos nos dá
Se és glória da Pátria contente / És orgulho do teu Paraná*

*Linda flor, a mais gentil / Do norte do Paraná
És orgulho do Brasil / Nossa amada Maringá!
És orgulho do Brasil / Nossa amada Maringá [...]
(Hino à Maringá, LIMA, MATTI, 1963).*

O objetivo desta seção consiste em compreender como se deu o processo de criação das Escolas Rurais em Maringá, para tanto, construiremos uma narrativa para apresentar como o espaço da cidade de Maringá foi constituído. Neste item, apresentaremos o espaço em que as dez professoras entrevistadas lecionavam para que leitor compreenda os aspectos históricos e econômicos desta localidade naquele momento.

2.1 A CONSTITUIÇÃO DO MUNICÍPIO DE MARINGÁ

Maringá fica localizada na região norte do Paraná e é a 3ª maior cidade do Estado. Atualmente, tem uma população estimada em 417.010 habitantes, possui uma extensão territorial de 486,433 Km² e fica a 423,60 km de distância de Curitiba, a capital do Estado (IPARDES, 2010; IBGE, 2010).

Figura 1: MARINGÁ

Fonte: IPARDES (2010).

A região norte paranaense, entre as décadas de 40 e 60 do século XX, passou por um considerável crescimento demográfico, visto que suas terras eram consideradas adequadas para o cultivo do café. Assim como as demais cidades da região norte, Maringá nasceu sob o impulso da economia cafeeira. Foi loteada e planejada pela empresa colonizadora Companhia de Terras Norte do Paraná, hoje, Companhia Melhoramentos Norte do Paraná e recebeu migrantes em especial dos estados de São Paulo e de Minas Gerais (SCHAFFRATH, 2000).

A Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP), em 1944, passou a ser administrada por brasileiros e passou a se chamar Companhia Melhoramentos Norte do Paraná após 1951. Com novos objetivos, desenvolveu “[...] um trabalho visando a dotar a área colonizada de uma infraestrutura de transportes rodoviários e a estabelecer núcleos urbanos polarizadores da zona rural que rapidamente se povoou” (LUZ, 1997, p. 19).

Os núcleos urbanos implantados pela Companhia prosperaram rapidamente. As cidades de Londrina, Apucarana, Maringá, Cianorte, Umuarama, Paranavaí e Campo Mourão foram as cidades planejadas que desempenharam um papel importantíssimo na produção cafeeira da região (MORO, 2003).

A Companhia de Terras do Norte do Paraná adotou diretrizes bem definidas. As cidades destinadas a se tornarem núcleos econômicos de maior importância seriam demarcadas de cem em cem quilômetros, aproximadamente. Entre estes, distanciados de 10 a 15 quilômetros um do outro, seriam fundados os patrimônios, centros comerciais e abastecedores intermediários (COMPANHIA MELHORAMENTOS NORTE DO PARANÁ, 1975, p. 77).

O processo de colonização do norte do Paraná parece ter acontecido de forma natural, ou seja, há a impressão de que não havia habitantes nesta região e os lotes de terras foram demarcados e vendidos para que os migrantes e imigrantes pudessem explorar. Entretanto não podemos deixar de mencionar que este espaço não estava vazio. “Para existir Maringá e o ‘Norte do Paraná’, foi necessário expulsar, destruir e confinar as populações indígenas que viviam nesta região” (NOELLI; MOTA, 1999, p. 6).

Segundo Schelbauer (2014), quando a CTNP deu início ao processo de colonização do norte do Paraná, habitavam neste espaço caboclos e índios que foram expulsos por vias indenizatórias, o que não evitou conflitos entre as partes. Portanto, a ideia de que o espaço não estava ocupado anteriormente à chegada dos colonos é chamada de “vazio demográfico” (TOMAZI, 1999, p. 52). Para o autor, muitos historiadores fizeram sua contribuição para a produção da história da região do norte do Paraná, contudo sua grande maioria ignora a presença dos indígenas, dos caboclos e dos posseiros.

Para poder comercializar os lotes de terra, a Companhia dispunha de uma guarda particular, além de contratar os serviços de jagunços para desocupar as propriedades, também chamados de “limpa-trilhos”, ou “quebra-milho”. Desta forma, é possível constatar que houve violentos conflitos no processo de desocupação deste território (TOMAZI, 1999). Além da presença de jagunços, seríssimos embates por terras “motivados pela especulação financeira e pela grilagem” resultou na criação da Chefatura de Polícia em 1948 (SCHELBAUER, 2014).

Na pesquisa por bibliografia que contemple a história da colonização do território norte paranaense, constatamos que o termo “ocupação” é o que mais aparece nas produções em relação ao termo “reocupação”, visto que, antes da chegada dos migrantes, já residiam neste espaço indígenas e caboclos. Desta forma, percebemos a carência de pesquisas que contemplem esta questão.

Maringá está situada no norte do Paraná, conhecido como “Norte Novo”¹⁵, espaço povoado e expandido com a contribuição da Companhia de Terras Norte do Paraná desde 1920. Muitos agricultores foram atraídos para esta região devido às terras roxas férteis, apropriadas para o cultivo do café, além da oferta de infraestrutura da Companhia que tinha como um dos objetivos fundar núcleos urbanos em distâncias estratégicas para o escoamento da produção agrícola (LUZ, 1997).

A uma distância de 127 km de Londrina, Maringá era um dos principais centros urbanos criados pela Companhia Melhoramentos Norte do Paraná. Cercada de terras férteis, tinha condições favoráveis para o cultivo de café e uma área agrícola de mais de 300.000 alqueires. A CTNP já vinha comercializando lotes nas glebas situadas no entorno onde futuramente seria a cidade de Maringá desde 1938. Além disso, reservou, na área central de suas terras, “[...] um local privilegiado para o estabelecimento de uma cidade que polarizaria a parte mais ocidental de suas terras, dividindo com Londrina a liderança regional” agrícola (LUZ, 1997, p. 60).

A pedra fundamental da cidade foi oficialmente lançada a 10 de maio de 1947. Após cuidadoso planejamento, foi sendo realizada a derrubada da mata naquela que seria a sua área central. Esta primeira área desmatada, arruada e loteada, começou a ser vendida e edificada nesse mesmo ano. Aos poucos foram erguidas as primeiras residências, casas comerciais e hotéis, quase sempre de madeira. Situada a leste do antigo núcleo – o “Maringá Velho”, esta parte nova se ligava a ele por uma extensa e larga avenida cortada em plena mata. Somente a partir de 1950 a área que separava as duas povoações passou a ser também arrumada e loteada. Em breve os dois núcleos se uniram, formando uma única cidade (LUZ, 1997, p. 75).

A historiografia produzida sobre a fundação da cidade reproduz a informação que Maringá era distrito da cidade de Mandaguari, contudo, de acordo com Leal (2016), neste período Maringá era patrimônio de Apucarana e passou a ser distrito de Mandaguari apenas cinco meses depois, em 10 de outubro de 1947.

¹⁵ **Norte Novo:** área delimitada pelos rios Tibagi e Ivaí, até as margens do Paranapanema e do Ribeirão Caiuá. Cidades mais importantes: Londrina; Maringá; Apucarana; Arapongas; Nova Esperança; Paranavaí; Porecatu e Jaguapitã.

Norte Velho: área colonizada por paulistas e mineiros que atravessavam o rio Itararé no início do século. Seus núcleos mais expressivos são: Jacarezinho; Cambará; Santo Antônio da Platina; Ribeirão Claro; Andirá; Bandeirantes e Cornélio Procópio.

Norte Novíssimo: área que se estende dos rios Ivaí ao Paraná. Cidades principais: Cianorte; Umuarama; Cruzeiro D’Oeste, Xambrê; Terra Boa e muitas outras (COLONIZAÇÃO... 1977, p. 130).

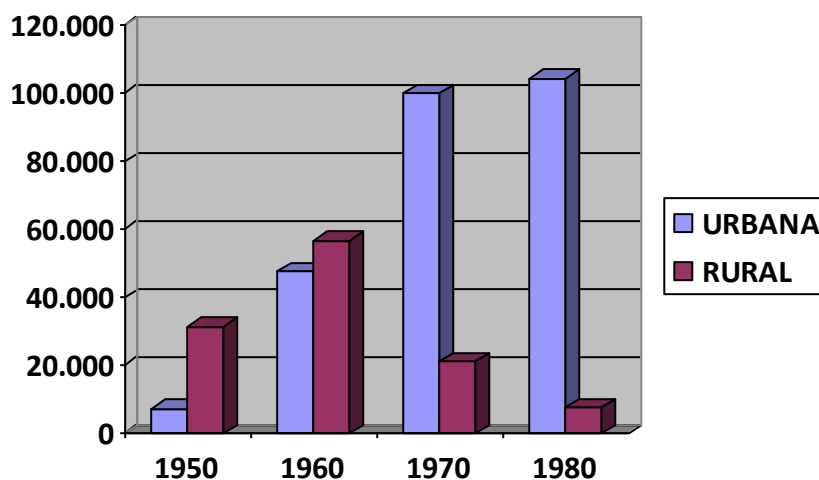
Se, para muita gente, descobrir o pertencimento de Maringá à Apucarana é assombroso ou surpreendente, mais perplexo se fica quando é exposta a revelação da subordinação do lugarejo à Londrina, sem contar o adendo da sua posição patrimonial, estágio inferior a distrito: de 1936 a 1943, o patrimônio Maringá dependia de Londrina. A partir de 1943, até outubro de 1947, o patrimônio Maringá inclinava-se à Apucarana. E, de outubro de 1947 a novembro de 1951, o distrito de Maringá fazia parte de Mandaguari. A contar de novembro de 1951, Maringá alcança status de município (LEAL, 2016, p. 26).

Na parte da cidade chamada de “Maringá Velho”, começou um pequeno povoado. Entretanto já havia famílias instaladas na zona rural próxima. “Foram esses pioneiros que derrubaram a mata, construíram seus ranchos e formaram as primeiras lavouras de café” (LUZ, 1999, p. 126).

O povoamento da área compreendida pelo município de Maringá iniciou-se por volta de 1938, mas foi apenas a partir do começo da década de 40 que começaram a ser erguidas as primeiras construções propriamente urbanas, na localidade, mais tarde, conhecida por Maringá Velho. Essas edificações destinavam-se à formação de comércio e abrigo aos numerosos migrantes procedentes de várias partes do país organizados pela Companhia de Terras, sendo a maioria colonos paulistas, mineiros e nordestinos. Foi nos anos de 1947 a 1949 que mais famílias chegaram. No Maringá Velho, funcionavam as atividades de compra a venda de terras pela Companhia e também entre terceiros. O Maringá Velho era também para os que se enfiavam mata a dentro, rumo às barrancas do rio Ivaí (REIS, 2004, p. 18 – obra memorialista).

Nessa época, Maringá se desenvolveu em ritmo acelerado. Na década de 1950, a população já era de 40 mil habitantes e, em 1960, passava para mais de 100 mil. A cidade crescia com a construção civil em edifícios de madeira e/ou alvenaria e o campo acompanhava o ritmo de crescimento. Na produção agrícola, o destaque era o café, além da cultura de subsistência com o plantio do milho, feijão, arroz e outros cereais (LEAL, 2016). Contudo, apesar do crescimento da agricultura maringaense na década de 1960, crescia o número de moradores na zona urbana, que, até a década de 1950, a maioria da população era de pessoas que residiam na zona rural (LUZ, 1997)

No Gráfico 1, podemos observar o crescimento da população rural e o aumento da população urbana a contar da década de 1960.

Gráfico 1: POPULAÇÃO DE MARINGÁ-PR – 1950-1980

Fonte: IBGE (2010) e MORO (2003, p. 54).

A Tabela 1 apresenta um crescimento da população maringaense entre as décadas de 1950 a 1980, em que o número de habitantes passa de 38.588 na década de 1950 para 104.231 na década de 1960. Entretanto, a população da zona rural diminui, passando de 81,16% do número total de habitantes para 54,29%, chegando na década de 1980 com apenas 4,49%.

Quadro 3: POPULAÇÃO DE MARINGÁ NAS DÉCADAS DE 1950-1980

ANO	Urbano	%Urbano	Rural	%Rural	Total
1950	7.270	18,84%	31.318	81,16%	38.588
1960	47.592	45,71%	56.639	54,29%	104.231
1970	100.100	82,47%	21.274	17,53%	121.374
1980	160.689	95,51%	7.550	4,49%	168.239

Fonte: IBGE (2010) e Moro (2003, p. 54).

Após a década de 1960, além da diminuição da população rural, conforme dados apresentados na Tabela 1, Maringá perde cerca de metade de seu território, passando de 1.000 km² para aproximados 500 km². Isso devido à emancipação político-administrativa dos distritos de Floresta, Ivatuba e Paiçandu¹⁶ que, no ano de 1961, tornaram-se municípios (LEAL, 2016).

¹⁶ Os três municípios foram emancipados em 25 de julho de 1960, por meio da Lei Estadual N° 4.245 e instalados em 18 de novembro de 1961 (PARANÁ, 1960).

Outro fator que favoreceu a diminuição da população rural e o crescimento da população urbana foi o êxodo rural, iniciado na década de 1960 e se consolidou na década de 1970, período em que os trabalhadores foram substituídos por equipamentos que modernizaram a agricultura. Sendo assim, sem alternativas de permanecer na zona rural, estes trabalhadores foram se deslocando para a zona urbana à procura de trabalho e moradia (MENDES, 1992).

Nos anos de 1970, Maringá passou por uma considerável expansão urbana que, de acordo com Leal (2016), é considerada a década da consolidação urbana do município, chegando à década de 1980 com apenas 4,49% da população residente na área rural do município. “O habitat rural, outrora denso e concentrado linearmente nos fundos de vale, desfaz-se, torna-se disperso, vazio e amorfo” (MORO, 2003, p. 59).

Diante deste panorama, podemos constatar que, com o passar dos anos, a população saiu da área rural e migrou para a área urbana. “Entre várias interpretações possíveis [...] pode-se apontar para o elevado grau de mecanização da lavoura agrícola, dispensando, em larga medida, a mão-de-obra trabalhadora” (LEAL, 2016, p. 200), “[...] além da grande geada de 1975, que dizimou os cafezais na região” (MENDES; GRZEGORCZYK, 2003, p. 91).

No item a seguir, procuramos descrever como se deu a criação das escolas no contexto da fundação e expansão da cidade de Maringá, desde o final da década de 1940, até aproximadamente os anos de 1980, momento da nuclearização das escolas primárias rurais maringaenses, período de fechamento das escolas rurais isoladas.

2.2 A ESCOLA NO CONTEXTO DE DESENVOLVIMENTO DA CIDADE

O desenvolvimento da cidade de Maringá se deu pela expansão cafeeira nas décadas de 1940 e 1950, atraindo famílias de diferentes lugares do país. É sabido também que, antes mesmo da chegada dos colonos, aqui já residiam caboclos e índios que, com a venda de terras pela Companhia de Terras Norte do Paraná, tiveram que desocupar esses espaços.

Sobre a educação em Maringá, no período em que era distrito de Mandaguari, os textos memorialistas localizados no Patrimônio Histórico de Maringá nos relatam que, nessa época, as aulas eram ministradas em locais improvisados, nas casas dos próprios moradores, por pessoas que tinham um pouco de conhecimento para ensinar ler, escrever e calcular as quatro operações (MARINGÁ, 1987a).

Entretanto, com o crescimento populacional e econômico de Maringá, os moradores entenderam que era necessária a criação de uma escola, visto que havia muitas crianças na cidade em idade escolar. Por este motivo, líderes locais reivindicaram junto ao prefeito de Mandaguari a vinda de uma professora para Maringá. Atendendo ao pedido dos representantes dos moradores, veio para Maringá, no ano de 1946, a primeira professora, a senhora Dirce Aguiar Tupã,¹⁷ vinda de Cambé para lecionar na escola situada no “Maringá Velho”. No ano de 1947, a escola passou a se chamar “Escola Isolada do Maringá Velho” e, em 1948, “Grupo Escola Visconde de Nácar”. No ano seguinte, a Companhia Melhoramentos Norte do Paraná construiu, no “Maringá Novo”, o Grupo Escolar “Dr. Oswaldo Cruz” (LUZ, 1997).

A professora Dirce, formada no Rio de Janeiro e, nesta época, já residente em Maringá, enfrentou várias dificuldades para formar a primeira turma, uma vez que a prefeitura de Mandaguari estabeleceu um limite mínimo de 40 alunos para a abertura da turma. Ela, então, visitou, na companhia de alguns pioneiros, vários sítios a fim de convencer os pais dos alunos sobre a importância de eles frequentarem a escola, já que, nessa época, era muito comum as crianças trabalharem na lavoura com seus pais (SCHAFFRAT, 2000).

A demanda pela escola acabou sendo maior que a oferta. O prédio que era de madeira, construído pelos próprios moradores, assim como os móveis da instituição, ficou pequeno para acomodar todas as crianças, tinha capacidade para 18 alunos apenas¹⁸. Foram então realizadas festas beneficentes para a ampliação da escola. Foi preciso contratar mais professores, contudo, com a escassez de profissionais qualificados, foram admitidos professores leigos, alguns sem nem ao menos o ensino primário completo (SCHAFFRAT, 2000).

¹⁷ No documento do Patrimônio Histórico, o nome da primeira professora aparece como Dirce Aguiar da Maia (MARINGÁ, 1987a).

¹⁸ Em 1952, a Escola passou por um incêndio e nunca foi reconstruída.

Em 1948, Maringá contava com 17 professoras, entre elas as senhoras Dirce Aguiar da Maia, Dirce Rodrigues, Maria Pizzolatto Maragno, Maria Balani Planas. Quatro anos depois, em 1952, só no Grupo Escolar Oswaldo Cruz, trabalhavam 32 educadoras (SANCHES, 1973, p. 5).

Os alunos da área rural, portanto, tinham que vir até Maringá para poderem frequentar a escola. Sabemos, sobretudo, que nem todas as crianças que residiam no campo tinham condições de fazer este trajeto por diferentes fatores, como, por exemplo, a longa distância de suas casas, a falta de recursos para irem até a escola, a necessidade de ajudar suas famílias na lavoura, entre outros.

No sentido de tentar solucionar este problema, outras escolas foram sendo criadas nas áreas rurais no período em que Maringá era distrito de Mandaguari, entre os anos de 1948 a 1950. Segue a relação:

Quadro 4: ESCOLAS RURAIS CRIADAS ENTRE OS ANOS DE 1947-1950 (MARINGÁ DISTRITO DE MANDAGUARI)

ANO	ESCOLA	ENDEREÇO
1947	Escola Rural Municipal Monte Castelo ¹⁹	Estrada Pinguim – km 13 – Gleba Ribeirão Pinguim – Lote 184
1948	Escola Rural Municipal Barão do Rio Branco	Estrada Borba Gato – km 4 – Gleba Ribeirão Pinguim – Lote 39
1948	Escola Rural Municipal Machado de Assis	Estrada Guaiapó – km 9 – Gleba Ribeirão Morangueira – Lote 81/81 e 81 B.1
1949	Escola Rural Municipal Alvares Penteado	Estrada Mandacaru – Km 5 - Gleba Maringá – Lote 117
1950	Escola Rural Municipal D. Pedro II	Estrada Oficial/Paranavaí – Km 5 – Gleba Ribeirão Colombo – Lote 61-D.1
1950	Escola Rural Municipal Tiradentes	Estrada Altaneira – km 19 – Gleba Ribeirão Atlantique – Lote 17

Fonte: Quadro produzido pela autora com base em Maringá (s.d.c); Plantas das Escolas Rurais (MARINGÁ, s. d. e); Maringá (1981, 1982)

No ano de 1951, Maringá foi elevada a município. No ano seguinte, ocorreram as eleições para prefeito e vereadores da cidade. Inocente Villanova Júnior foi o candidato do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), mesmo partido de Getúlio Vargas, eleito com 1.871 votos contra 1.725 feitos pelo seu adversário, o candidato Waldemar Gomes da Cunha, que era apoiado pela Companhia Melhoramentos Norte do Paraná. “Villanova tinha a vultosa tarefa de estruturar minimamente a

¹⁹ Depois, denominada Escola Rural Municipal Castro Alves e, em seguida, Escola Municipal Rural João Gentilin.

administração pública, além de iniciar a construção da cidade propriamente dita, ou seja, sua estrutura básica, e definir efetivamente os espaços de uso público” (CORDOVIL, 2010, p. 159).

Para tanto, em 5 de junho de 1953, o Legislativo aprova a Lei que determina que todos os terrenos em que forem construídos prédios para o município devem pertencer a este, assim como aqueles em que forem construídas as escolas. Desta forma, estabelece:

ARTIGO 1º - FICA RESOLVIDO QUE OS TERRENOS ONDE FOREM CONSTRUÍDAS AS ESCOLAS MUNICIPAIS OU OUTROS EDIFÍCIOS PERTENCENTES A MUNICIPALIDADE, DEVERÃO, TAMBÉM, PERTENCER AO PATRIMÔNIO DA MUNICIPALIDADE.
 ARTIGO 2º - A PREFEITURA SE RESERVA O DIREITO DE ESCOLHER O TERRITÓRIO APROPRIADO PARA SUAS EDIFICAÇÕES, LEVANDO EM CONTA AS CONDIÇÕES DE SALUBRIDADE, CONVENIÊNCIA E COMODIDADE DO PÚBLICO.
 § 1º - HAVENDO CONCORDÂNCIA COM O PROPRIETÁRIO, O TERRENO DEVERÁ SER TRANSFERIDO AO DOMÍNIO DA PREFEITURA, POR INSTRUMENTO PÚBLICO.
 § 2º - CASO CONTRÁRIO PODERÁ SER DESAPROPRIADO POR UTILIDADE PÚBLICA, DE ACORDO COM AS LEIS EM VIGOR.
 ARTIGO 3º - NA CONSTRUÇÃO DE ESCOLAS A ÁREA DE TERRENO DEVERÁ COMPORTAR ALÉM DO PRÉDIO ESCOLAR, UM PÁTIO PARA O RECREIO DOS ESCOLARES.
 ARTIGO 4º - SEMPRE QUE POSSÍVEL, OS PRÉDIOS DEVERÃO SER CONSTRUÍDOS DE ALVENARIA.
 ARTIGO 5º - ESTA LEI ENTRARÁ EM VIGOR NA DATA DE SUA PUBLICAÇÃO, REVOGADAS AS DISPOSIÇÕES EM CONTRÁRIO (MARINGÁ, 1953a)²⁰.

No que se refere ao acordo selado sobre a transferência dos terrenos para a prefeitura onde as escolas seriam construídas, é possível de ser observado na Lei nº 60, de 8 de dezembro de 1953, que designa a construção de uma Escola Rural:

ART. 1º - FICA CRIADA UMA ESCOLA NO LOTE Nº 6 ESTRADA HILLER.
 ART. 2º - A DITA ESCOLA DEVERÁ TER A POSSIBILIDADE DE ACOMODAR ATÉ 80 CRIANÇAS.
 § ÚNICO – O TERRENO DA REFERIDA ESCOLA SERÁ DOADO, PARA A MUNICIPALIDADE.
 ESTA LEI ENTRARÁ EM VIGOR NA DATA DE SUA APROVAÇÃO, REVOGANDO-SE AS DISPOSIÇÕES EM CONTRÁRIO (MARINGÁ, 1953b).

²⁰ Os textos em citação direta encontram-se escritos em letra maiúscula assim como no documento oficial.

No início da década de 1950, a população de Maringá era de 38.588 habitantes. Deste total, 7.270 eram moradores da área urbana da cidade, enquanto a área rural abrigava 31.318 pessoas, ou seja, 81,2 % da população (TABELA 1). Mesmo antes da posse, em 1953, do primeiro prefeito eleito, no ano de 1952, outras cinco Escolas Rurais foram criadas. São elas:

Quadro 5: ESCOLAS CRIADAS APÓS A ELEVAÇÃO DE MARINGÁ A MUNICÍPIO E ANTES DA PRIMEIRA ELEIÇÃO PARA PREFEITO DA CIDADE

ANO	ESCOLA	ENDEREÇO
1952	Escola Rural Municipal Afonso Pena	Estrada Ibipitanga – Km 8 – Gleba Maringá – Lote 57
1952	Escola Rural Municipal Barão do Cerro Azul	Estrada Roseira – Km 9 – Gleba Maringá – Lote 161
1952	Escola Rural Municipal José Bonifácio	Local: Água Patu - km 15 – Gleba Paissandu – Lote 69 A
1952	Escola Rural Municipal Quintino Bocaiuva	Cerâmica Paissandu – km 19 – Gleba Paissandu

Fonte: Quadro produzido pela autora a partir das Plantas das Escolas Rurais (MARINGÁ, s. d. e); Maringá (1981; 1982).

Com a grande parcela da população residindo na área rural, houve a necessidade de construção de mais escolas rurais para atender à clientela que residia nesta área. Em seu mandato, que foi de 1953 a 1956, Inocente Villanova Júnior criou outras escolas rurais, conforme tabela abaixo:

Quadro 6: ESCOLAS CRIADAS NO MANDATO DO PREFEITO INOCENTE VILANOVA JÚNIOR – 1953-1956

ESCOLA	LOCAL
Olavo Bilac	Estrada Duzentos
Princesa Izabel	Estrada Pirapó – Venda
Frei Timóteo	Estrada Miosote
José de Alencar	Estrada Romeira – Venda
Julia Costa	Estrada Romeira
Epitácio Pessoa	Estrada Romeira
Benjamin Constante	Estrada Irlle – Venda
Cristovão Colombo	Estrada Colombo
Gustavo Capanema	Estrada Romeirinha
Santos Dumont	Posto Noroeste
Martin Afonso	Estrada Tupinambá
Marcílio Dias	Estrada São Domingos
Duque de Caxias	Posto Agropecuário
Bandeirantes	Serraria Camponês
Conselheiro Jesuíno Marcondes	Porto do Matadouro
Teixeira de Freitas	Estrada Pinguim – Placa
Joaquim Nabuco	Estrada – Fazenda Sta. Helena
Anita Garibaldi	Estrada Tatulândia

Euclides da Cunha	Placa São Pedro
Desembargador Mota	Reserva Caxias
Dr. Vicente Machado	Estrada Porto Bandeira
Barão de Paranaguá	Ponte Nova – Rio Ivaí
Emílio de Menezes	Estrada Caxias
Carmela Dutra	Venda de Ponto Caxias
General Osório	Placa Faguna – Estrada Turiassu
José do Patrocínio	Colônia Minerera
Rocha Pombo	Venda Sapato – Estrada Ivatuba
Manoel Ribas	Estrada Serrinha
Julia Wanderley	Estrada Serrinha – Sítio Claudino
General Rondon	Patrimônio Marilá
Carlos Gomes	Fazenda Sato Antônio
Visconde de Mauá	Fazenda Santa Luzia
José de Anchieta	Estrada Piapava
Coelho Neto	Estrada Colombo
Dom Bosco	Estrada Pingum – Venda Candiani
Pio XII	Estrada Serrinha – Venda
Cristiano Ottoni	Estrada Serrinha – Venda
Escola São Bento	Estrada São Bento
Nilo Peçanha	Estrada Centenário
Tomé de Souza	Estrada Campo Esperança
Delfim Moreira	Estrada Irlé
Néo Martins	Estrada Miosote
Cantagalli ²¹	Estrada Nova
Escola Nova	Estrada Altaneira
Gaspar Dutra	Estrada Santo Antonio
César Lattes	Gleba Pinguim

Fonte: Quadro produzido pela autora segundo Maringá (2003); Plantas das Escolas Rurais (s. d. e); Maringá (1981; 1982).

Das escolas criadas durante o mandato do prefeito Inocente Villanova Júnior, nove não foram instaladas, sendo elas: Gustavo Capanema; Martin Afonso; Duque de Caxias; Joaquim Nabuco; Emílio de Menezes; General Rondon; Visconde de Mauá; Coelho Neto e Escola Nova. É possível tal afirmação porque os nomes dessas escolas não aparecem nos documentos oficiais do município de Maringá e em nenhuma das fontes localizadas nos municípios de Floresta, Ivatuba e Paiçandu.

As Escolas Rurais: São Bento; Dom Bosco; Tomé de Souza e Carlos Gomes foram criadas no mandato do prefeito Inocente Villanova Júnior, mas instaladas durante o mandato seguinte, na administração do prefeito Américo Dias Ferraz (MARINGÁ, 1981).

Com as 33 Escolas Rurais criadas e instaladas no mandato de Villanova, somadas às dez criadas e instaladas entre os anos de 1948 e 1952, Maringá contava, ao final do mandato do primeiro prefeito da cidade, com um total de 43

²¹ Posteriormente, passou a se chamar Escola Rural Municipal Octávio Periotto.

Escolas Rurais. Tais investimentos estão relacionados com o fato de que a maioria da população da cidade encontrava-se na zona rural, cerca de 81,02% (QUADRO 3).

Além das Escolas Primárias Rurais, na década de 1950, foram instalados outros grupos escolares na cidade. Entre eles, o Ginásio Maringá, o Ginásio Estadual de Maringá, o Colégio Santa Cruz, a Escola Normal Secundária Amaral Fontoura e a Escola Normal Regional Eduardo Claparèd, estas três últimas instituições voltadas à formação de professores. Em 1958, foi formada a primeira turma de professoras normalistas com 15 alunas (LUZ, 1997).

O Ginásio Maringá foi fundado pela iniciativa privada no ano de 1952. Em meados de 1954, tornou-se uma instituição confessional pertencente à Diocese de Jacarezinho. Criada a Diocese de Maringá, em 1956, a escola passou a ser administrada pelo Arcebispo Dom Jaime Luiz Coelho. Em 1958, os Irmãos Maristas assumiram a direção da instituição. Para a autora, o Ginásio Maringá caracteriza-se “[...] como colégio destinado ao atendimento e à formação da elite pioneira maringaense, mediante às exigências políticas, econômicas e sociais da época” (LIMA, 2011, p. 170).

O Ginásio Estadual de Maringá foi a primeira instituição pública da cidade a ofertar o ensino ginasial. A escola foi instituída pela Lei Municipal nº 28 de 02 de dezembro de 1953, a princípio chamava-se Ginásio Municipal de Maringá e foi criada com o objetivo de suprir a necessidade de uma escola pública de nível secundário, que possibilitasse a escolarização da população, em especial da classe de menor poder aquisitivo. No ano de 1954, por meio da Lei Estadual nº 2.168 passou a fazer parte da rede estadual de ensino e a se chamar então Ginásio Estadual de Maringá. Nos anos seguintes, recebeu diversas denominações e, em 1975, passou a se chamar Colégio Estadual Dr. Gastão Vidigal e a oferecer o ensino de 1º e 2º grau em consonância com a LDB nº 5292/71 (CARAÇATO, 2014).

A Escola Normal Secundária de Maringá e a Escola Normal Regional de Maringá foram criadas no dia 13/12/1955, pelo Decreto nº 2.532. Suas instalações só aconteceram em 09/03/1956 e ambas ficavam no mesmo prédio. No ano de 1957, por determinação da Secretaria de Estado da Educação, as duas Escolas Normais de Maringá, que se localizavam no Grupo Escolar Osvaldo Cruz, foram desmembradas. Em 1958, a Escola Normal Regional passou a ser denominada Escola Normal Regional Eduardo Claparèd e a Escola Normal Secundária a se

chamar Escola Normal Secundária Amaral Fontoura e, em seguida, Instituto de Educação Estadual de Maringá (HEGETO, 2007; HERVATINI, 2011).

O Curso Normal Regional, ofertado pela Escola Normal Regional Eduardo Claparèd, tinha duração de quatro anos e oferecia formação de professor regente do ensino primário. “Dirigiam-se a esta instituição os alunos egressos do ensino primário que queriam iniciar sua atuação como professores, ou aquelas professoras em exercício que ainda não possuíam a escolaridade necessária para lecionarem” (HERVATINI, 2011, p. 115).

Tanto o Normal Regional quanto o Normal Secundário preparavam o professor para lecionar no ensino primário. A diferença era o aprofundamento das disciplinas e conteúdos relacionados ao ensino-aprendizagem. Para ingressar no Normal Regional, era necessária a conclusão da 1ª a 4ª série do ensino primário. Em contrapartida, os alunos que ingressavam no Curso Normal Secundário já tinham noções de conteúdos didáticos e que seriam aprofundados no Normal Secundário (HEGETO, 2007).

Na esfera privada, o Curso Normal do Colégio Santa Cruz foi criado no ano de 1959 e foi autorizado a funcionar no dia 12/01/1960, sob o Decreto nº 27.434, nas dependências do Colégio Santa Cruz. Colégio confessional, era administrado pela Congregação Religiosa das Irmãs Carmelitas de Vedruna, que tinham como um de seus objetivos trabalhar os valores religiosos sob os quais a congregação está alicerçada: fraternidade, justiça, liberdade e fé (HEGETO, 2007, p. 62).

Ao final da década de 1950, a cidade de Maringá contava com 82 escolas primárias, entre municipais e estaduais, onde lecionavam 310 professoras. As escolas de nível médio, eram ao todo seis, incluindo ginásios, escolas normais e escola técnica de comércio (LUZ, 1997, p. 175).

Na administração do prefeito Américo Ferraz, sucessor de Inocente Villanova Júnior, que governou de 1956 a 1960, mais escolas foram construídas, além da ampliação da oferta de ensino nas escolas rurais e outras inúmeras mudanças. A Escola Rural Municipal Cantagalli foi reformada e passou a se chamar Escola Rural Octávio Periotto e houve a criação e a instalação da Escola Rural Silva Jardim. De acordo com os dados estatísticos levantados por Antenor Sanches sobre a administração do prefeito Américo Dias Ferraz, no que se refere à educação de Maringá, foram realizadas:

[...] Construção das Escolas na Zona Rural, entre as quais destacam-se as seguintes: ESCOLA MUNICIPAL RURAL “SÃO BENTO”, ESCOLA RURAL MUNICIPAL ‘DOM BOSCO”, ESCOLA RURAL MUNICIPAL “SILVA JARDIM”, ESCOLA RURAL MUNICIPAL “TOMÉ DE SOUZA”, ESCOLA RURAL MUNICIPAL “OCTÁVIO PERIOTTO” E ESCOLA RURAL MUNICIPAL “CARLOS GOMES”; Criação da Biblioteca Municipal [...]; Realização do 1º Concurso Público para admissão de professores municipais; Criação do 4º ano primário nas principais escolas da Zona Rural (anteriormente o ensino da Zona Rural ia sómente até o 3º ano primário, sendo que o 4º ano tinha que ser realizado nos Grupos Escolares – na época todas as escolas da Zona Rural e os Grupos Escolares dos distritos pertenciam ao Município); Periódicamente uma Comissão de Ensino, assessorada por professoras normalistas, fazia a inspeção escolar e no fim de cada ano realizava os exames escolares dos alunos; No referido período administrativo foi criado o Boletim Escolar, credenciando os alunos aprovados a ingressarem no curso ginasial, foram implantados livros de registros de alunos e frequência em todas as escolas, elaboradas matérias a serem aplicadas mensalmente aos alunos e nos exames de fim de ano, trabalhos esses sempre coordenados pelo Inspetor Municipal de Ensino. Também foi nomeado o Sr. OCTAVIO PERIOTTO para cuidar da conservação dos prédios escolares do Município (MARINGÁ, 2018, p. 15).

Apesar da aparente preocupação por parte do prefeito Américo Dias Ferraz com relação à melhoria da educação de Maringá, tanto no relatório quanto na contratação de uma pessoa para cuidar, especificamente, dos assuntos relacionados às escolas, há relatos de que os professores da rede municipal, durante seu mandato, ficavam grandes períodos sem receber seus salários. Com frequência, tinham que, pessoalmente, conversar com o prefeito em sua máquina de café para reivindicar seus honorários, contudo, na maioria das vezes, sem sucesso (AMARO; RODRIGUES, 1999).

No ano de 1960, por meio de concurso, a Prefeitura Municipal contratou dez professores normalistas para trabalharem nas escolas rurais. Até então, os professores que lecionavam nessas instituições eram professores leigos que moravam nas proximidades das escolas. Para levar os professores da cidade até a zona rural, a prefeitura passou a fazer o transporte em Kombis (SOUZA, 1983).

Quadro 7: ESCOLAS RURAIS INSTALADAS DURANTE O MANDATO DO PREFEITO AMÉRICO DIAS FERRAZ

ANO DE CRIAÇÃO	ESCOLA	ENDEREÇO
1957	Escola Rural Municipal Dom Bosco	Gleba Ribeirão Pinguim
1958	Escola Rural Municipal São Bento	Gleba Ribeirão Centenário
1958	Escola Rural Municipal Silva Jardim	Gleba Maringá

1959	Escola Rural Municipal Octávio Periotto	Gleba Ribeirão Colombo
1959	Escola Rural Municipal Tomé de Souza	Gleba Iguatemi
1960	Escola Rural Municipal Carlos Gomes	Gleba Paissandu

Fonte: Quadro criado pela autora por meio de informações da Lei Municipal nº 1542 (MARINGÁ, 1981).

A Escola Rural Municipal Octávio Periotto, de acordo com os anexos Lei Municipal Nº 1.542/81, chamava-se Escola Rural Municipal Cantagalli, criada na administração do prefeito anterior, Américo Dias Ferraz. Na foto a seguir, podemos observar a presença do prefeito e do homenageado, a discursar na inauguração da reforma da escola que levava o seu nome.

Figura 2: INAUGURAÇÃO DA ESCOLA RURAL MUNICIPAL OCTÁVIO PERIOTTO



Fonte: Acervo familiar de Octávio Periotto

Interessante constatar que a uma das escolas foi dada o nome da pessoa responsável, entre tantas outras atribuições, por cuidar da conservação dos prédios escolares de Maringá, o Sr. Octávio Periotto, que ainda prestava serviços à prefeitura de Maringá. Possivelmente, tal fato tenha relação com a necessidade de cumprimento do Art. 2º da Lei nº 131/60 onde ficou estabelecido que:

Todas as escolas municipais, que doravante serão criadas, deverão trazer na respectiva Lei, a sua denominação oficial, dando preferência à nomes de figuras da nossa História, ou de pessoas que tenham prestado serviços relevantes em favor do ensino primário (MARINGÁ, 1960).

O senhor Octávio Periotto era figura ilustre tanto no que se refere ao pioneirismo da cidade de Maringá quanto para a educação do município. Segundo relato de professoras entrevistadas, ele chegou na cidade com a família em 29 de junho de 1945 e adquiriu o Hotel Guáira, que ficava no Maringá Velho. Nos anos seguintes, “Seu” Periotto, como era conhecido, tornou-se proprietário de uma fábrica de guaraná, de uma loja de tecidos, de uma sorveteria e de um cinema – o Cine Aliança – todos localizados no Maringá Velho. Nessa época, também exerceu a função de juiz de paz.

De acordo com documentos do Patrimônio Histórico, após perder as eleições para o então prefeito eleito Américo Dias Ferraz no ano de 1956, Periotto foi convidado por este a exercer o cargo de Fiscal Escolar. Nesta função, suas tarefas iam desde aplicar exames anuais até acompanhar as obras de construção e preservação das escolas municipais.

Figura 3: ESCOLA RURAL MUNICIPAL DOM BOSCO



Fonte: Acervo familiar de Octávio Periotto

De acordo com relatos de suas filhas, fato que pôde ser visto no acervo fotográfico da família, quando acabava a obra de reforma ou de construção de uma unidade escolar, “Seu” Periotto ia até a escola e tirava uma foto da sua fachada,

geralmente com os alunos à frente, assim como vemos na foto da Escola Rural Municipal Dom Bosco.

Ele também ia, diariamente, às escolas rurais de Kombi, em companhia dos professores, para fiscalizar as condições dos prédios e verificar as necessidades básicas dos professores e alunos. Era conhecido por exigir dos docentes a pontualidade, a assiduidade e o uso do uniforme (jaleco), além de sempre fazer questionamentos aos alunos sobre os conteúdos ensinados. Exerceu a função de Administrador Escolar durante 18 anos.

A década de 1960 foi marcada por um crescimento das instituições educacionais em Maringá tanto no âmbito público como no privado. Houve a criação e ampliação de escolas primárias e secundárias, a criação do curso superior de Ciências Econômicas em 1962 e, em 1969, o nascimento da pré-escola (LEAL, 2016).

De acordo com documentos do Patrimônio Histórico (MARINGÁ, s. d. c), outras escolas rurais foram instaladas na década de 1960: três nos anos de 1962 a 1964 e mais quatro escolas nos anos de 1965 a 1968. Em 1965, por meio de um concurso de títulos, foram aprovadas 41 professoras e nomeadas 28. Depois, em 1968, houve outro concurso de títulos no qual 95 professoras foram aprovadas, destas, 40 foram nomeadas. Contudo não foi possível saber quantas delas foram lecionar nas Escolas Rurais.

Outras oito Escolas Rurais foram instaladas na década de 1960, conforme podemos observar no quadro a seguir:

Quadro 8: ESCOLAS RURAIS MUNICIPAIS CRIADAS NA DÉCADA DE 1960

ANO DE CRIAÇÃO	ESCOLA	ENDEREÇO
1962	Escola Rural Municipal D. Pedro I	Gleba Centenário
1962	Escola Rural Municipal Fernão Dias	Gleba Ribeirão Colombo
1963	Escola Rural Municipal General Osório	Gleba Paissandu
1964	Escola Rural Municipal Carlos Chagas	Gleba Paissandu
1965	Escola Rural Municipal Giampero Monacci	Gleba Ribeirão Morangueiro
1965	Escola Rural Municipal Manoel Ribas	Gleba Ribeirão Morangueiro
1968	Escola Rural Municipal Artur Bernardes	Gleba Ribeirão Pinguim
1968	Escola Rural Municipal João Augusto da Silveira	Gleba Ribeirão Pinguim

Fonte: Quadro criado pela autora apoiado nas informações do anexo da Lei Municipal nº 1542 (MARINGÁ, 1981).

A seguir, podemos observar a foto de três das oito Escolas Rurais instaladas na década de 1960. A primeira (Figura 4) é a Escola Rural Municipal D. Pedro I, localizada na Gleba Centenário e datada, nesta foto, no ano de 1948²²; a segunda (Figura 5) é a Escola Rural Municipal Fernão Dias, criada no ano de 1962 e situada na Gleba Ribeirão Colombo, onde hoje está localizada a Vila São Domingos; e, a terceira (FIGURA 6) é a Escola Rural Municipal Manoel Ribas, institucionalizada em 1965, que ficava localizada na Gleba Ribeirão Morangueiro.

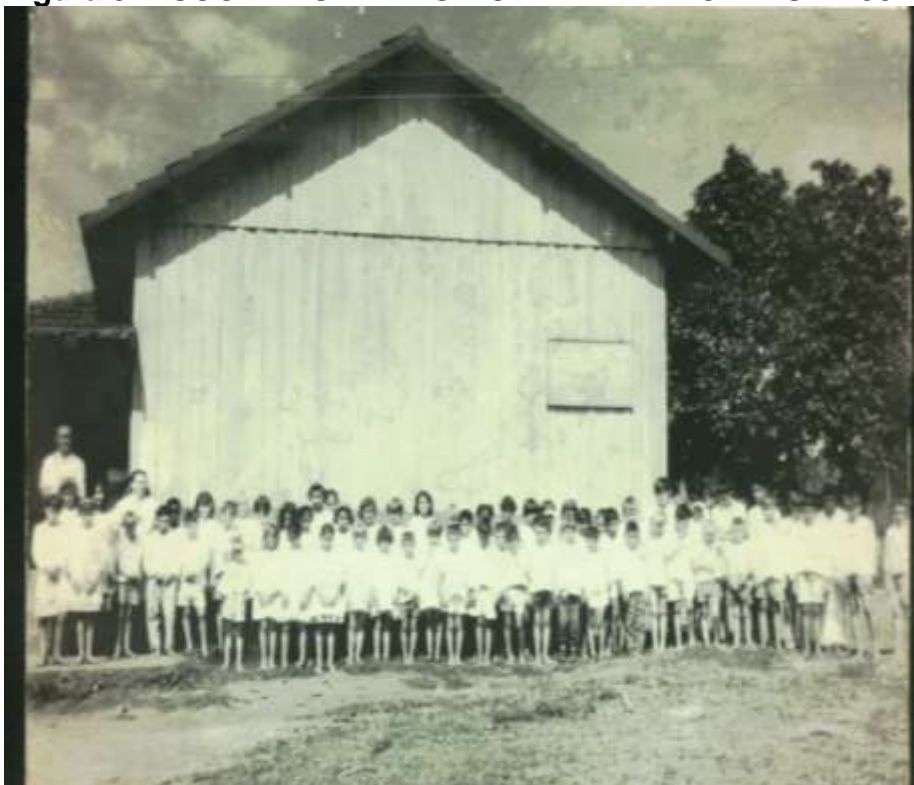
Figura 4: ESCOLA RURAL MUNICIPAL D. PEDRO I – 1948



Fonte: Gerência de Patrimônio Histórico de Maringá.

²² De acordo com os documentos oficiais, como a Lei nº 1.542/81 e a Lei nº 1.613/82, a Escola Municipal D. Pedro I foi criada no ano de 1962. Contudo, algumas escolas foram apenas institucionalizadas nas datas apresentadas pela legislação, mas foram criadas muitos anos antes pela iniciativa de fazendeiros que construíam Escolas Rurais para o atendimento das crianças do entorno da comunidade local, assim como, por exemplo, a Escola Rural Municipal D. Pedro I.

Figura 5: ESCOLA RURAL MUNICIPAL FERNÃO DIAS – 1967



Fonte: Gerência de Patrimônio Histórico de Maringá.

Figura 6: ESCOLA RURAL MUNICIPAL MANOEL RIBAS - 1968



Fonte: Gerência de Patrimônio Histórico de Maringá.

Mesmo com a criação de mais escolas rurais na década de 1960 e o maior número de escolas maringenses estarem localizadas na zona rural – 93% – Maringá chega ao final deste período com aproximadamente 43 escolas rurais (SOUZA, 1983), um número menor das que foram criadas na década anterior. Um dos motivos que pode ter levado à diminuição das escolas rurais, apesar do crescimento dessas instituições, foi que, em 1961, houve a emancipação político-administrativa dos distritos de Floresta, Ivatuba e Paiçandu, o que fez com que Maringá perdesse 500 km² de seu território (LEAL, 2016). Desta forma, as Escolas Rurais que estavam localizadas na zona rural do entorno nesses três distritos, com a emancipação, passaram a pertencer aos novos municípios. Nos Quadros 8, 9 e 10, temos os nomes das Escolas Rurais, de alguns anos da década de 1960, dos municípios de Floresta, Ivatuba e Paiçandu. Vejamos:

Quadro 9: ESCOLAS RURAIS DE FLORESTA – DÉCADA DE 1960

Escola Barão de Paranaguá
Escola Carmela Dutra
Escola Desembargador Mota
Escola Euclides da Cunha
Escola João XXIII
Escola Leopoldo Jacomel
Escola Maria Caxixe
Escola Monsenhor Kimura
Escola Néo Martins
Escola Olavo Bilac
Escola Pres. Castelo Branco
Escola Pres. Kennedy
Escola Pres. Vargas
Escola Rui Barbosa
Escola Santo Antonio
Escola Vicente Machado

Fonte: Capa das atas de Relatórios Finais das Escolas Municipais de Floresta (FLORESTA, s.d.).

Quadro 10: ESCOLAS RURAIS MUNICIPAIS DE IVATUBA – DÉCADA DE 1960

Água Silvana
Barra Taguaruçu
Jacutinga
José do Patrocínio
Ney Braga
Nossa Senhora de Fátima
Porto da Balsa
Porto da Areia
Presidente Médici
Rocha Pombo
Tulio Vargas

Fonte: Capa das atas de Relatórios Finais das Escolas Municipais de Ivatuba (IVATUBA, 1966-1983).

Quadro 11: ESCOLAS MUNICIPAIS DE PAIÇANDU – DÉCADA DE 1960

Escola Isolada Eurico Gaspar Dutra
Escola Isolada Bandeirantes
Escola Isolada Cristiano Ottoni
Escola Rural Municipal Júlia Wanderley
Escola Rural Municipal Pio XII
Casa Escolar Paiçandu
Escola Rural Municipal Tiradentes
Escola Rural Municipal Túlio Vargas
Escola Rural Municipal José de Anchieta
Escola Anquirá
Escola Rural Municipal Siqueira Campos
Escola Isolada Canindé

Fonte: Capa das atas de Relatórios Finais das Escolas Municipais Paiçandu (PAIÇANDU, 1967-1968).

Ao compararmos os nomes das escolas que aparecem nos quadros 4, 5, 6 e 7 com os das escolas listadas nos quadros 9, 10 e 11, verificamos que algumas Escolas Rurais que, na década de 1950, foram criadas e instaladas em Maringá, deixaram de fazer parte de seu território com a emancipação dos distritos de Floresta, Ivatuba e Paiçandu, passando a fazer parte da rede escolar daqueles municípios. No quadro a seguir, estão listadas as Escolas Rurais que passaram a pertencer aos municípios de Floresta, Ivatuba e Paiçandu em 1961.

Quadro 12: ESCOLAS RURAIS QUE PASSARAM A PERTENCER AOS MUNICÍPIOS DE FLORESTA, IVATUBA E PAIÇANDU NO ANO DE 1961

MUNICÍPIO	ESCOLAS
Floresta	Escola Barão de Paranaguá Escola Carmela Dutra Escola Desembargador Mota Escola Euclides da Cunha Escola Olavo Bilac Escola Vicente Machado
Ivatuba	Escola Rural Municipal José do Patrocínio Escola Rural Municipal Rocha Pombo
Paiçandu	Escola Isolada Cristiano Ottoni Escola Isolada Eurico Gaspar Dutra Escola Rural Municipal José de Anchieta Escola Rural Municipal Júlia Wanderley Escola Rural Municipal Pio XII

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nas informações dos Quadros 9, 10 e 11.

Podemos verificar, portanto, que, do total de 48 Escolas Rurais criadas em Maringá no período de 1947 até 1960, 13 delas passaram a fazer parte dos novos municípios de Floresta, Ivatuba e Paiçandu a partir de 1961, o que fez com que Maringá ficasse com 35 Escolas Rurais até o início dos anos de 1960. Com a criação de mais oito Escolas Rurais durante esta década, na década seguinte, (QUADRO 13), Maringá chega aos anos de 1970 com 43 Escolas Rurais.

Quadro 13: ESCOLAS RURAIS MUNICIPAIS DE MARINGÁ – 1970

1. Escola Rural Municipal Afonso Pena
2. Escola Rural Municipal Alvares Penteado
3. Escola Rural Municipal Anita Garibaldi
4. Escola Rural Municipal Artur Bernardi
5. Escola Rural Municipal Barão do Cerro Azul
6. Escola Rural Municipal Barão do Rio Branco
7. Escola Rural Municipal Benjamin Constant
8. Escola Rural Municipal Carlos Chagas
9. Escola Rural Municipal Carlos Gomes
10. Escola Rural Municipal César Lattes
11. Escola Rural Municipal Conselheiro Jesuíno Marcondes
12. Escola Rural Municipal Cristóvão Colombo
13. Escola Rural Municipal Delfim Moreira
14. Escola Rural Municipal Dom Bosco
15. Escola Rural Municipal Dom Pedro I
16. Escola Rural Municipal Dom Pedro II
17. Escola Rural Municipal Epitácio Pessoa
18. Escola Rural Municipal Fernão Dias
19. Escola Rural Municipal Frei Timóteo
20. Escola Rural Municipal General Osório
21. Escola Rural Municipal Giampero Monacci
22. Escola Rural Municipal João Augusto da Silveira
23. Escola Rural Municipal João Gentilin, antiga Escola Rural Municipal Castro Alves
24. Escola Rural Municipal João Teixeira Soares
25. Escola Rural Municipal José Bonifácio
26. Escola Rural Municipal José de Alencar
27. Escola Rural Municipal Júlia Costa
28. Escola Rural Municipal Machado de Assis
29. Escola Rural Municipal Manoel Ribas
30. Escola Rural Municipal Marcílio Dias
31. Escola Rural Municipal Néo Alves Martins
32. Escola Rural Municipal Nilo Peçanha
33. Escola Rural Municipal Octávio Periotto, antiga Escola Rural Municipal Cantagalli
34. Escola Rural Municipal Olavo Bilac
35. Escola Rural Municipal Princesa Izabel
36. Escola Rural Municipal Quintino Bocaiúva
37. Escola Rural Municipal Escola Rural Municipal Ruy Alvino Alegreti, antiga Escola Rural Municipal Bandeirantes
38. Escola Rural Municipal São Bento
39. Escola Rural Municipal Santos Dumont

40. Escola Rural Municipal Silva Jardim
41. Escola Rural Municipal Teixeira de Freitas
42. Escola Rural Municipal Tomé de Souza
43. Escola Municipal Rural Tiradentes

Fonte: Quadro produzido pela autora apoiado nos dados dos quadros 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 e 11.

Ainda que, na década de 1970, a maior parte da população residisse na zona urbana – cerca de 82,47% (Tabela 1) –, a maioria das escolas maringenses estavam situadas na zona rural, cerca de 93% delas. Desta forma, em consonância com a Lei nº 5.692/71, que determinava a implantação do ensino de 1º grau em oito séries gradualmente, deu-se início a uma reorganização escolar que culminaria, em 1978, com a Nuclearização da Rede Municipal (AMARO; RODRIGUES, 1999).

Iniciando esta reestruturação no ano de 1972, 12 escolas passaram a ser regidas pela Lei nº 5.592/71 com o objetivo de ofertar uma escolarização mais completa. Sendo assim, estas instituições foram instaladas em quatro polos principais de fácil acesso à comunidade escolar do entorno. Estes quatro polos passaram a ofertar o ensino de 1º grau (KOLICHESKI; ASSIS; SOUZA, 1983).

Quadro 14: COMPLEXOS ESCOLARES – 1ª A 8ª SÉRIE – ORGANIZADOS SEGUNDO A LEI 5.692/71 EM 1972

COMPLEXOS ESCOLARES	COMPONENTES	DISTÂNCIA DA SEDE	TURNOS
1. Delfim Moreira	Delfim Moreira	12 km	3
	Benjamin Constant	15 km	2
2. Castro Alves	Castro Alves	13 km	2
	Dom Bosco	15 km	2
	César Lattes	12 km	2
3. Machado de Assis	Machado de Assis	5 km	2
	João Augusto da Silveira	5 km	3
	Manoel Ribas	15 km	2
4. Fernão Dias	Fernão Dias	9 km	3
	D. Pedro II	5 km	2
	São Bento	15 km	2
	Octávio Periotto	12 km	2

Fonte: Kolicheski; Assis; Souza (1983).

Em 1976, Maringá foi incluída no Programa de Cooperação Estado/Município – PROMUNICÍPIO. Tal programa foi implementado pelo Ministério da Educação (MEC). A contar desta iniciativa, a Secretaria de Educação do Município montou uma equipe com uma economista, duas professoras e uma datilógrafa para fazer parte deste programa e “[...] supervisionar a implantação da Lei nº 5.692/71 no

município de Maringá” (AMARO; RODRIGUES, 1999, p. 376). Ainda de acordo com estes autores, em 1978, deu-se início à Nuclearização da Rede Municipal com a criação de mais três núcleos escolares, passando para seis em 1979 e para sete em 1980.

Cada Núcleo foi situado em polos diferentes, considerando o fácil acesso e articulação com a sede, concentração da população e habitações por perto. Conta com estrutura (formal) própria, oferecendo serviços de administração, supervisão, orientação educacional, biblioteca, secretaria, APP, clube de mães, clube escolar e docência de 1ª à 8ª série do 1º Grau. Recebe da O. M. E. através de orientação técnica e administrativa, apoio que promove as condições necessárias para o seu desenvolvimento.

O programa de nuclearização foi direcionado pelos princípios de:

- descentralização técnica e administrativa;
- racionalização de recursos;
- integração dos serviços oferecidos;
- participação de todos na tarefa educativa (comunidade escolar e social); e
- organização (MARINGÁ, 1982, p. 34).

Podemos considerar que a Nuclearização das Escolas Rurais de Maringá se deu em cumprimento da legislação que estendia o ensino de 1º Grau, visto que, para isso, era necessária uma reorganização das escolas, uma vez que a população da zona rural havia diminuído significativamente e era inviável a ida de professores de diferentes disciplinas às escolas isoladas para atender a um número muito pequeno dos alunos. Com a Nuclearização, os alunos das Escolas Isoladas permaneceram na zona rural, contudo em escolas que ofereciam uma melhor estrutura tanto física como profissional.

Quadro 15: AGRUPAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS ISOLADAS

COMPONENTE	SEDE	ENDEREÇO	DISTÂNCIA DA SEDE
Escola Rural Municipal José de Alencar	1. Escola Rural Municipal Delfim Moreira	Estrada Hiller – Lote 5B – Gleba Atlantic	12 km
Escola Rural Municipal Júlia da Costa			
Escola Rural Municipal Eptácio Pessoa			
Escola Rural Municipal Cristóvão Colombo			
Escola Rural Municipal Benjamin Constant			
Escola Rural Municipal Tiradentes			

Escola Rural Municipal Nilo Peçanha	2. Escola Rural Municipal Fernão Dias	Rodovia do Café – Lote 23E e 23H – Gleba Ribeirão Colombo	9 km
Escola Rural Municipal D. Pedro I			
Escola Rural Municipal São Bento			
Escola Rural Municipal Fernão Dias			
Escola Rural Municipal Octávio Periotto			
Escola Municipal Rural Marcílio Dias			
Escola Rural Municipal Alvares Penteado	3. Escola Municipal Rural Victor Beloti	Rodovia para Santo Inácio – Lote 174B – Gleba Morangueira	9 km
Escola Rural Municipal Néo Alves Martins			
Escola Rural Municipal Frei Timóteo			
Escola Rural Municipal Barão do Cerro Azul			
Escola Rural Municipal Olavo Bilac			
Escola Rural Municipal Silva Jardim			
Escola Rural Municipal João Teixeira Soares			
Escola Rural Municipal Afonso Pena			
Escola Rural Municipal Teixeira de Freitas	4. Escola Rural Municipal João Gentilin	Estrada Pinguim – Lote 192-A – Gleba Pinguim	11 km
Escola Rural Municipal Anita Garibaldi			
Escola Rural Municipal Carlos Gomes			
Escola Rural Municipal Artur Bernardes			
Escola Rural Municipal Dom Bosco			
Escola Rural Municipal César Lattes			
Escola Rural Municipal Cons. Jesuíno Marcondes			
Escola Rural Municipal Machado de Assis	5. Escola Rural Municipal Machado de Assis	Estrada Guaiapó – Lote 81 – Gleba Morangueira	9 km
Escola Rural Municipal João Augusto da Silveira			
Escola Rural Municipal Manoel Ribas			
Escola Rural Municipal D. Pedro II	6. Escola Rural Ruy Alvino Alegretti	Estrada Bandeirantes – Lote 203 – Gleba Maringá	5 km
Escola Rural Municipal Quintino Bocaiúva			

Escola Rural Municipal Giampero Monacci			
Escola Rural Municipal Carlos Chagas	7. Escola Municipal Presidente Vargas (posteriormente passou a se chamar Escola Municipal Dona Lázara Ribeiro Vilela	Distrito de Floriano	18 km
Escola Rural Municipal José Bonifácio			
Escola Rural Municipal General Ozório			
Escola Rural Municipal Tomé de Souza	Escola Rui Barbosa ²³	Distrito de Iguatemi	16 km

Fonte: Maringá (1982); Kolicheski; Assis; Souza (1983); Maringá (1982).

Com a Nuclearização, as Escolas Rurais Isoladas foram desativadas no ano de 1982, por meio de autorização dada ao Poder Executivo pela Lei 1.613, em 22 de dezembro do mesmo ano (MARINGÁ, 1982).

2.3 CARACTERÍSTICAS DAS ESCOLAS RURAIS ISOLADAS

Os espaços escolares fazem parte das recordações de quem os frequentou. As salas de aulas, o refeitório, o pátio e tantos outros espaços constituem os cenários onde as histórias são vividas e contadas, remetendo, assim, diferentes significados às lembranças revividas. Contudo, para além disso, Escolano (2001) afirma que os espaços escolares não são apenas um lugar onde acontecem as ações escolares, mas:

[...] um cenário planejado a partir de pressupostos exclusivamente formais no qual se situam os atores que intervêm no processo de ensino-aprendizagem para executar um repertório de ações. A arquitetura escolar é também por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos (p. 26).

Deste modo, historicamente, os espaços escolares foram produzidos de diferentes formas ao longo da história da educação e, no Brasil, foram criados de forma a auxiliar um sistema de [...] “ensino primário ou elementar que viesse

²³ Escola mantida pelo Estado.

atender, minimamente que fosse, às necessidades impostas pelo desenvolvimento social e/ou às reivindicações da população” (FARIA FILHO; VIDAL, 2000, p. 20).

Nas primeiras décadas do século XX, havia a preocupação por parte dos administradores dos Estados em construir prédios onde funcionariam as escolas que fossem considerados monumentos, erguidos em localizações privilegiadas nas capitais e nas cidades em franco desenvolvimento, “[...] de modo que se tornasse visível, enquanto signo de um ideal republicano, uma gramática discursiva arquitetônica que enaltecia o novo regime” (BENCOSTTA, 2001, p. 105).

De acordo com Castro, E. A. de (2018), neste período, a educação estava relacionada à modernidade, ao conhecimento científico, à ordem, ao progresso e à civilização e os edifícios deveriam incorporar tais conceitos à sua arquitetura. Além disso, a construção dos primeiros prédios públicos escolares foi [...] “acompanhado de um conjunto de leis, decretos e regulamentos, que definem normatizações construtivas e higienistas as quais, associadas às propostas pedagógicas, conforma o caráter e a tipologia do edifício escolar no Paraná” (CASTRO, E. A. de, 2018, p. 26).

Para além destes fatores, as discussões acerca da necessidade de construção de prédios específicos para a instrução pública paranaense giravam em torno da preocupação com o atraso do ensino primário, o que, segundo as mensagens publicadas em 1901, pelo Presidente do Estado, Francisco Xavier da Silva, só poderiam ser resolvidas com o passar do tempo e a construção de grupos escolares que facilitassem a fiscalização por parte dos inspetores de ensino. Somado a isto, a economia com aluguéis de diferentes prédios e questões com a higiene eram apontados, pelo Presidente, como argumentos favoráveis à construção dos grupos escolares (BENCOSTA, 2001).

Mas podemos nos questionar sobre os espaços escolares para além do urbano. Como esses espaços foram pensados para o mundo rural, que características receberam? Qual materialidade foi impressa?

A imagem das escolas rurais faz parte da memória de uma parte significativa da população brasileira. Suas construções peculiares, geralmente feitas com materiais próprios de cada região, com salas únicas e séries divididas por fileiras, com ritos próprios e situadas nas diversas composições que o espaço rural imprimiu, trazem-nos notícias de um tempo e espaço escolar específico.

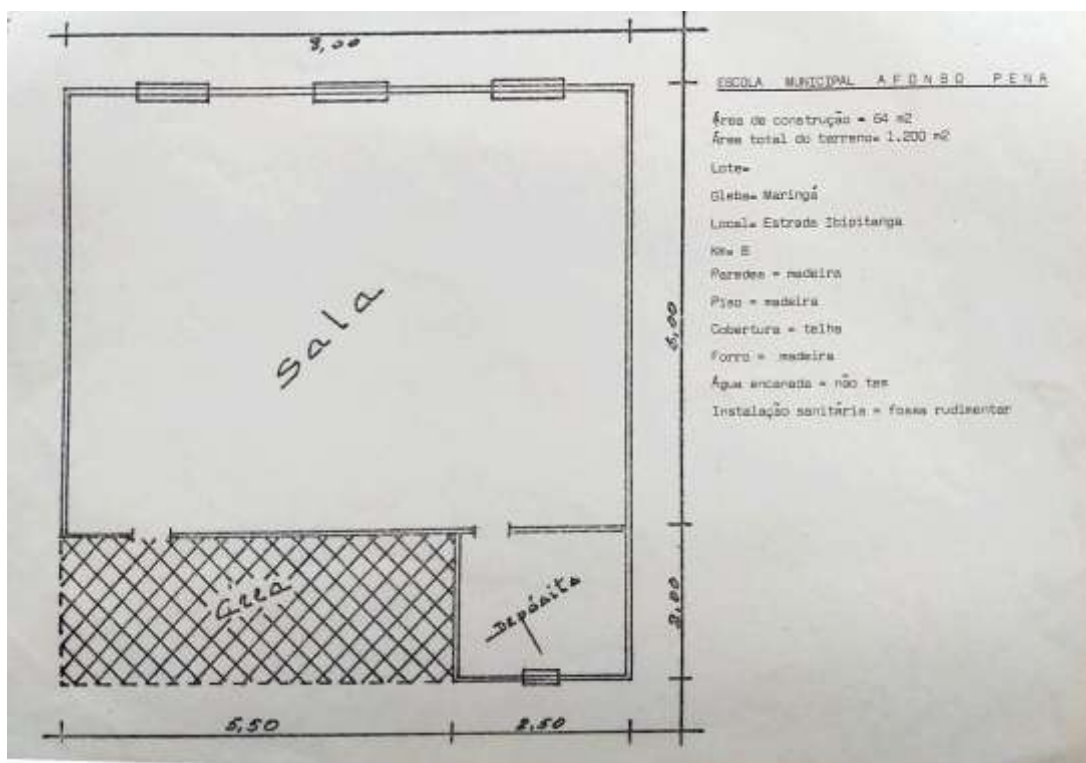
No que se refere à existência desses espaços escolares na zona rural paranaense, Schelbauer (2014) apresenta os traços específicos que receberam os Grupos Escolares Rurais construídos durante o governo do Interventor Manoel Ribas, entre os anos de 1940 a 1941, nas principais zonas de colonização do Estado. Num total de vinte e duas edificações, “[...] os grupos escolares rurais construídos com recursos do governo federal obedeceram a um padrão de edificação: em alvenaria, entre duas a oito salas de aula, com ou sem residência para o professor” (SCHELBAUER, 2014, p. 82).

No final da década de 1940, no governo de Moysés Lupion (1947-1950), foram feitas trinta casas escolares rurais nas regiões norte e sudeste do Paraná. Estas, por sua vez, eram edificações em madeira, com apenas uma sala de aula, construídas mediante contrato com o Ministério da Educação e Cultura (SCHELBAUER, 2014).

No período em que já havia grupos escolares, casas escolares e escolas isoladas localizadas nas zonas rurais em diferentes municípios do Estado, a região de Maringá, situada no chamado norte novo paranaense, ainda estava em fase inicial de colonização. Diante disso, apresentaremos como eram, fisicamente, as Escolas Rurais do município. Acreditamos ser de significativa importância trazer estes dados, visto que eles retratam a estrutura das instituições, possibilitando-nos verificar as condições de estudo e trabalho dos alunos e alunas, professores e professoras rurais.

Depois de algumas visitas à Secretaria de Educação Municipal de Maringá, localizamos diversas plantas das escolas primárias rurais construídas no município, que estavam arquivadas em diferentes pastas e sem catalogação prévia. Dada à importância de tais fontes documentais, selecionamos um modelo de cada uma das 41 plantas localizadas no acervo, para que pudéssemos identificar semelhanças e diferenças dos prédios escolares, bem como caracterizar os padrões das escolas primárias rurais do município de Maringá, construídas no período entre 1947 a 1968.

Figura 7: PLANTA DA ESCOLA RURAL MUNICIPAL AFONSO PENA

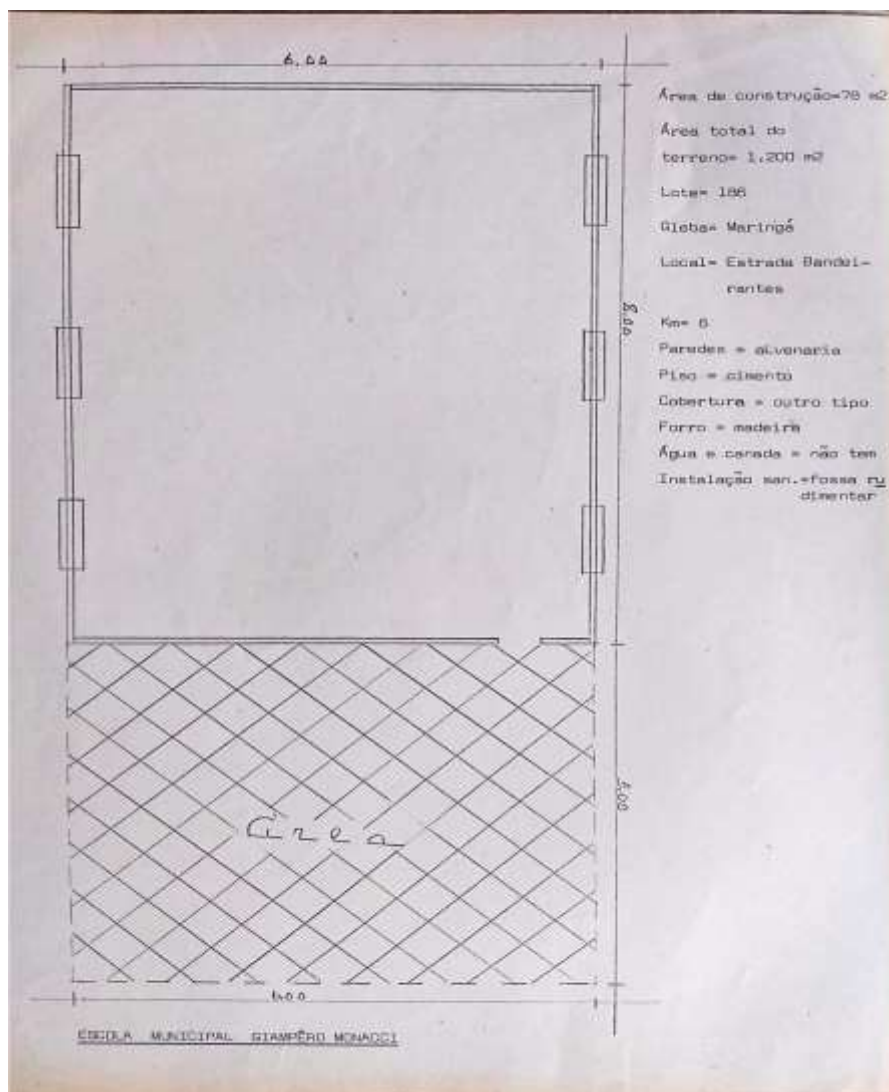


Fonte: Secretaria Municipal de Educação (Maringá, s.d.e).

Das 41 plantas localizadas, 21 eram iguais à escola representada acima. Todas tinham apenas uma sala de aula de 48 m² que possuía três janelas ao fundo da sala, uma porta de acesso a um depósito de 5 m² outra para a área externa de 11 m², em um total de 64 m² de área construída. Mesmo tendo as mesmas medidas, entre essas 21 escolas, há diferença quanto ao material das paredes, do piso e do forro.

Das 21 escolas, nove não tinham forro. Das 12 que possuíam, 11 eram de madeira e uma de laje. Dezesete escolas dispunham de paredes de madeira enquanto quatro eram de alvenaria. Quanto ao piso, 18 contavam com piso de madeira ao passo que três eram de cimento.

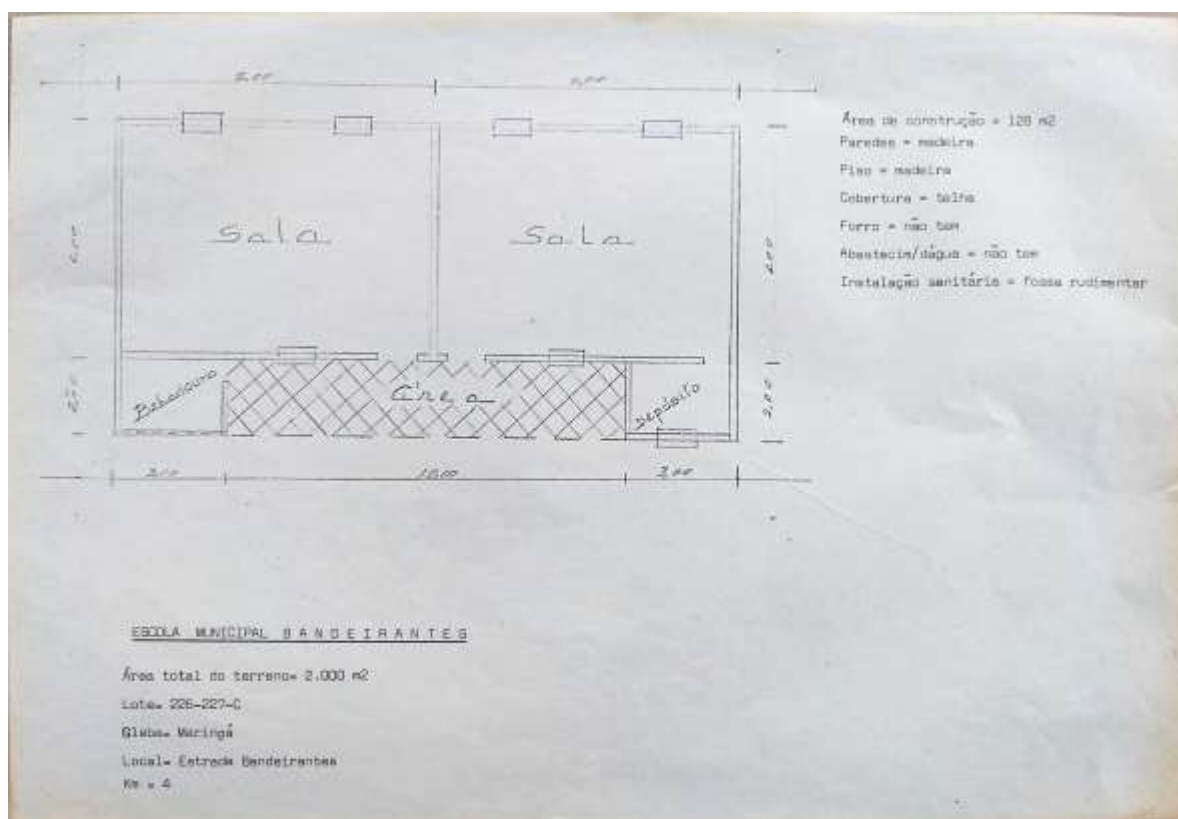
Figura 8: PLANTA DA ESCOLA RURAL MUNICIPAL GIÂMPERO MONACCI



Fonte: Secretaria Municipal de Educação (Maringá, s.d.e).

Dentre as plantas localizadas, observamos a presença de três escolas com as características da figura 5. Apesar de também possuírem apenas uma sala de aula, estas, porém, além da sala, têm apenas a área externa e não possuem depósito, além de que as medidas da construção são diferentes. A área total do terreno dessas três instituições é de 1.200 m². Contudo, a área de construção é de 78 m² distribuídos em uma sala de aula com 48 m² contendo seis janelas laterais e uma porta à frente da sala, e uma área externa de 30 m². Todas possuem paredes de alvenaria, piso de cimento e forro de madeira.

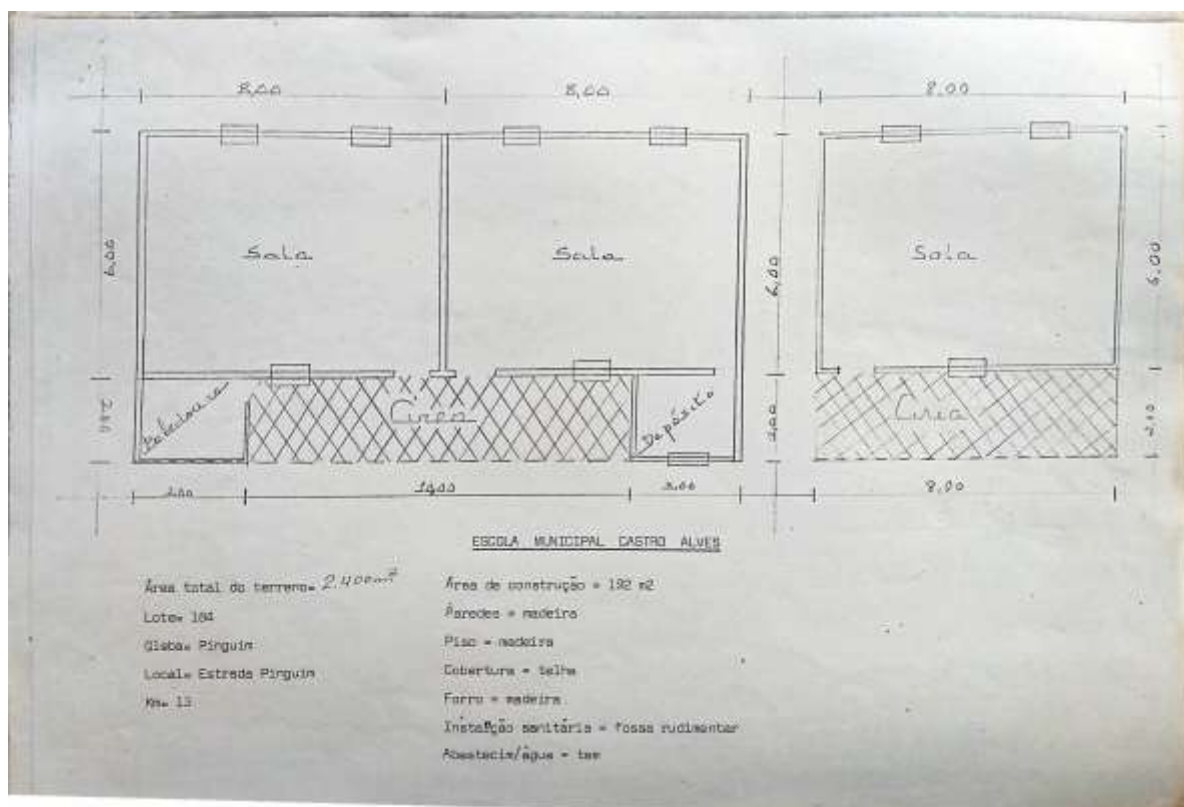
Figura 9: PLANTA DA ESCOLA RURAL MUNICIPAL BANDEIRANTES



Fonte: Secretaria Municipal de Educação (Maringá, s.d.e).

Outras 13 escolas possuíam uma área total de 2.000 m² com uma construção de 128 m², assim como as da figura 6. Essas edificações continham duas salas de 48 m² cada, com duas janelas no fundo da sala, uma na frente e uma porta. Uma das salas tinha uma porta de acesso ao depósito. Deste total, nove contavam com uma área externa de 20 m², um bebedouro de 6 m² e um depósito também com 6 m². Em contrapartida, quatro delas tinham apenas a área externa medindo 32 m². Das 13 escolas, nove tinham paredes de madeira e quatro de alvenaria, oito contavam com piso de cimento e outras cinco, de madeira. Onze delas possuíam forro de madeira e duas não possuíam forro.

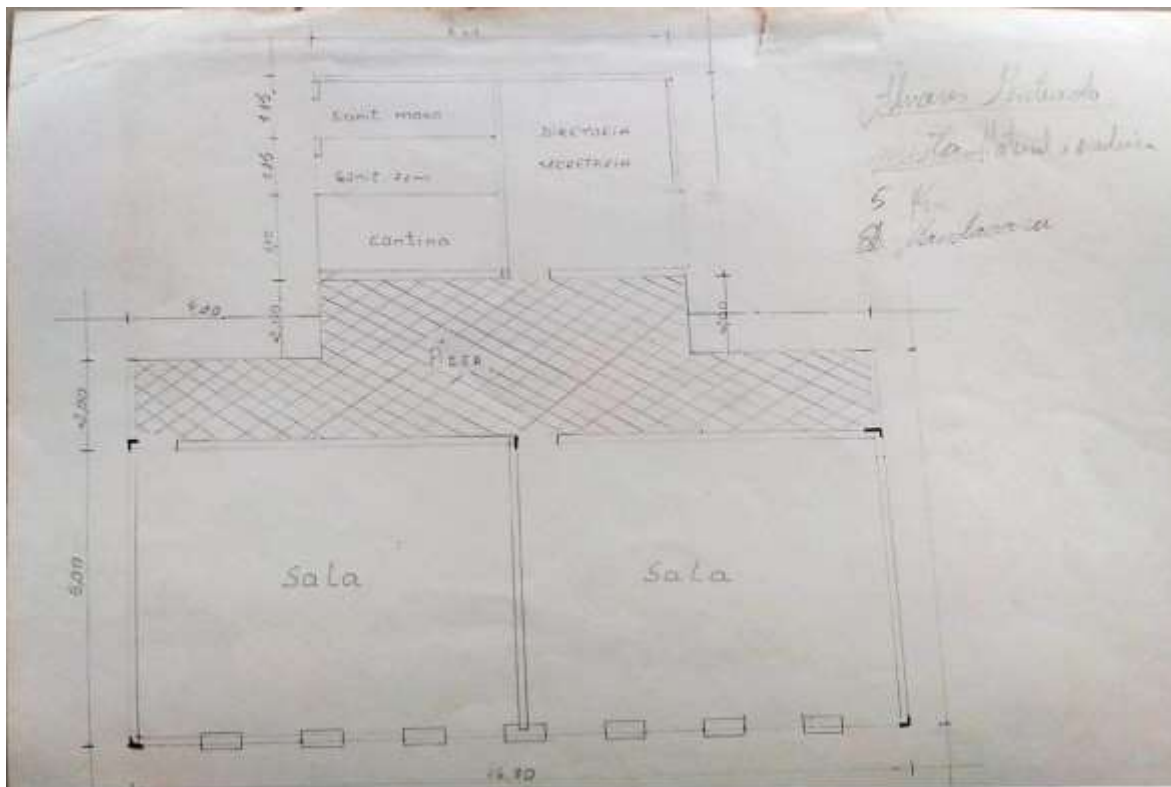
Figura 10: PLANTA DA ESCOLA RURAL MUNICIPAL CASTRO ALVES



Fonte: Secretaria Municipal de Educação (Maringá, s.d.e).

Dentre as plantas localizadas, apenas uma delas apresentava uma escola com três salas de aula, apesar de suas características serem parecidas com as demais plantas encontradas e apresentadas anteriormente. A Escola Rural Municipal Castro Alves tem um terreno total de 2.400 m² e 192 m² de área construída. Assim como as outras escolas, as salas medem 48 m² e têm três janelas, duas ao fundo da sala e outra à frente ao lado da porta, tendo o bebedouro e o depósito 6 m² cada um. Podemos observar que duas salas dividem a área externa com 20 m² e a outra sala, que fica separada das outras duas, tem uma área de 16 m² e não possui nem bebedouro nem depósito. As paredes, o piso e o forro são de madeira, como a maioria das escolas.

Figura 11: PLANTA DA ESCOLA RURAL MUNICIPAL ALVARES PENTEADO

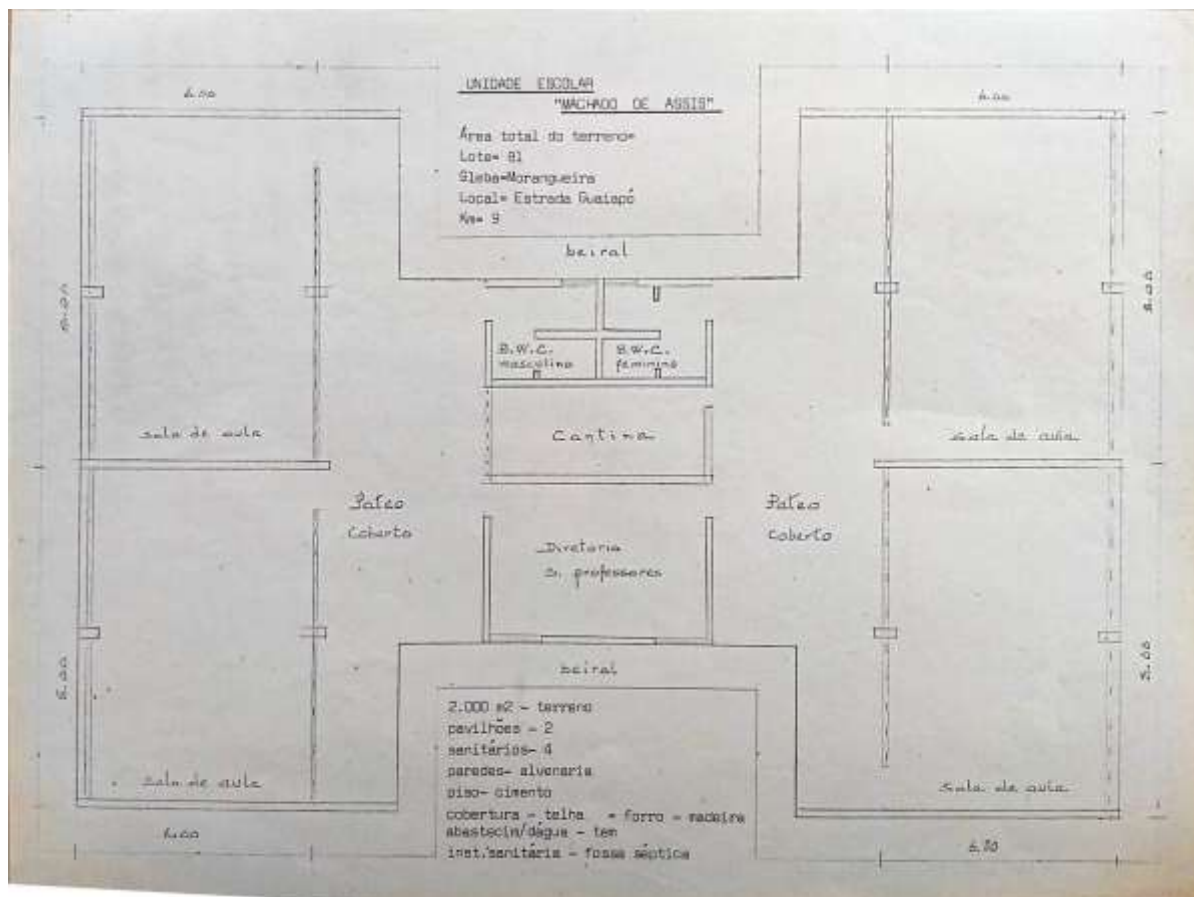


Fonte: Secretaria Municipal de Educação (Maringá, s.d.e).

A planta da Escola Rural Municipal Alvares Penteado nos chama atenção por possuir espaços que as demais escolas não apresentaram, como a cantina, a secretaria / diretoria e banheiros feminino e masculino. Em contrapartida, ela não nos traz elementos, salvo os materiais das paredes, que possam nos permitir caracterizá-la assim como foi possível fazer com as demais escolas.

As salas de aula medem $50,4 \text{ m}^2$ e possuem, cada uma, três janelas ao fundo da sala e uma porta à frente com saída para a área externa que é de $50,8 \text{ m}^2$. Tem saída na área externa da diretoria / secretaria cujo espaço mede $17,2 \text{ m}^2$ com uma janela e uma porta. Os banheiros masculino e feminino medem aproximadamente 5 m^2 cada um e a porta tem saída para a parte externa da escola. A cantina tem um espaço de $7,3 \text{ m}^2$, contudo não é possível saber se há portas e janelas neste espaço, como podemos observar pela planta.

Figura 12: PLANTA DA ESCOLA RURAL MUNICIPAL MACHADO DE ASSIS



Fonte: Secretaria Municipal de Educação (Maringá, s.d.e).

A Escola Rural Municipal Machado de Assis é a que possuía melhor estrutura física dentre as escolas cujas plantas foram localizadas. Esta escola era composta por quatro salas de aula com medidas de 48 m², possuindo duas janelas – uma voltada para o corredor e outra para a parte externa da escola – uma porta que saía para o pátio coberto, além da sala dos professores e diretoria, uma cantina e um banheiro masculino e outro feminino. Desses últimos quatro espaços, não é possível saber o tamanho.

Outra característica peculiar é que esta é uma escola dividida em dois pavilhões, contendo quatro sanitários – dois femininos e dois masculinos – paredes de alvenaria, piso de cimento, forro de madeira e água encanada. Este último item está presente apenas nesta planta.

Para melhor caracterizarmos os prédios das Escolas Rurais de Maringá, organizamos os dados apresentados nas plantas em um quadro para que tivéssemos um panorama das particularidades de cada uma das escolas. Ao

analisarmos as 41 plantas localizadas e as Leis nº 1.542/81 e nº 1.613/82, encontramos dados sobre o nome e o endereço das escolas; o ano de início de funcionamento; a área do terreno e a área de construção; número de salas; quais os materiais das paredes, pisos e coberturas; se havia forro ou não e, em caso afirmativo, qual o material utilizado; água encanada; área (varanda); depósito; bebedouro e se havia instalação sanitária.

Quadro 16: CARACTERÍSTICAS DE ESCOLAS RURAIS MUNICIPAIS DE MARINGÁ

NOME DA ESCOLA E ENDEREÇO	ANO DE INÍCIO DE FUNCIONAMENTO	ÁREA TERRENO E CONSTRUÇÃO	Nº DE SALAS	PAREDE	PISO	COBERTURA	FORRO	ÁGUA ENCANADA	ÁREA (VARANDA)	DEPÓSITO	BEBEDOURO	INSTALAÇÃO SANITÁRIA
Escola Rural Municipal Castro Alves (Estrada Pinguim – km 13 – Gleba Ribeirão Pinguim – Lote 184)	1947	2.400 m ²	3	Madeira	Madeira	Telha	Madeira	Sim	Sim	Sim	Sim	Fossa rudimentar
		192 m ²										
Escola Municipal Barão do Rio Branco (Estrada Borba Gato – km 4 – Gleba Ribeirão Pinguim – Lote 39)	1948	2.000 m ²	2	Alvenaria	Cimento	Telha	Madeira	Sim	Sim	Não	Não	Fossa séptica
		128 m ²										
Escola Rural Municipal Machado de Assis (Estrada Guaiapó – km 9 – Gleba Ribeirão Morangueira – Lote 81/81 e 81 B.1)	1948	2.000 m ²	4	Alvenaria	Cimento	Telha	Madeira	Sim	Sim	Não	Não	Fossa séptica
		I. N. L.										
Escola Rural Municipal Alvares Penteado (Estrada Mandacaru – Km 5 - Gleba Maringá – Lote 117)	1949	I. N. L.	2	Mista (material e madeira)	I. N. L.	I. N. L.	I. N. L.	Sim	Sim	Sim	Não	Banheiros

Centenário – Lote 68)																				
Escola Rural Municipal Fernão Dias (Estrada Oficial/Paranavai – km 9 – Gleba Ribeirão Colombo – Lote 23 E)	1962	1.200 m ²	1	Madeira	Madeira	Madeira	Madeira	Telha	Madeira	Não	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Não	Fossa rudimentar			
		64 m ²																		
Escola Rural Municipal General Osório (Estrada Floriano – km 20 – Gleba Paissandu – Lote 70 B)	1963	1.200 m ²	1	Madeira	Madeira	Madeira	Madeira	Telha	Madeira	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Fossa rudimentar			
		64 m ²																		
Escola Rural Municipal Carlos Chagas (Estrada Floriano – km 15 – Gleba Paissandu – Lote 18)	1964	1.200 m ²	1	Madeira	Madeira	Madeira	Madeira	Telha	Madeira	Não tem	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Não	Fossa rudimentar			
		64 m ²																		
Escola Rural Municipal Giampêro Monacci (Estrada Bandeirantes – km 6 – Gleba Maringá – Lote 186)	1965	1.200 m ²	1	Alvenaria	Cimento	Outro tipo	Madeira	Outro tipo	Madeira	Não	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Não	Fossa rudimentar			
		186 m ²																		

Escola Rural Municipal Manoel Ribas (Estrada Gualapó – km 12 – Gleba Ribeirão Morangueira – Lote 74-A)	1965	2.000 m ²	2	Madeira	Madeira	Telha	Madeira	Não	Sim	Sim	Sim	Fossa rudimentar
		128 m ²										
Escola Rural Municipal Artur Bernardes (Estrada Oficial/C. Mourão – km 11 – Gleba Ribeirão Pinguim – Lote 218)	1968	2.000 m ²	2	Alvenaria	Cimento	Telha	Madeira	Sim	Sim	Não	Não	Fossa rudimentar
		128 m ²										
Escola Rural Municipal João Augusto da Silveira – do Instituto Educacional Sul Brasileiro (Chácara Vale Azul – km 6 – Gleba Ribeirão Pinguim – Lote 51-B)	1968	800 m ²	3	Alvenaria	Madeira	Telha	Madeira	Não tem	I. N. L.	I. N. L.	I. N. L.	Fossa Séptica
		I. N. L.										

Fonte: Plantas das Escolas Rurais (MARINGÁ, s. d. e); Maringá (1981; 1982).

Legenda: I. N. L. = Informação não localizada

Analisando as características apresentadas pelas plantas das Escolas Rurais, podemos verificar que a maioria dos prédios eram compostos por apenas uma sala de aula com uma pequena área externa, com paredes, pisos e forros de madeira, sem água encanada e com fossa rudimentar.

O uso da madeira na construção dos prédios escolares pode ser considerado como um padrão na edificação das escolas rurais na região de Maringá, uma vez que era uma matéria-prima de grande disponibilidade na região, tendo em vista o processo de reocupação conduzido pela derrubada da mata nativa e colonização da região. De acordo com Luz (1997) os pioneiros derrubavam a mata e vendiam a madeira das árvores de grande porte para as serrarias, construía seus ranchos e formavam as lavouras no terreno que havia sido limpo.

Do total das 43 Escolas Rurais, quase a metade delas – 20 escolas – tinham área total construída de 64 m². Possivelmente, nessas escolas, o ensino era ofertado de forma multisseriada, visto que tinham apenas uma sala de aula para acomodar os alunos da 1^a a 4^a série primária. Outras 13 escolas possuíam prédios de 128 m²; duas de 78 m²; duas de 186 m², uma de 192 m² e, de cinco delas, não foi possível localizar informações.

No que se refere ao material de construção das Escolas Rurais, das 38 em que foi possível encontrar informações; 27 tinham paredes de madeira e outras 11 de alvenaria; 24 possuíam piso de madeira e 14 de cimento; 27 tinham forro e 11 não dispunham. Sobre estes dados, de quatro escolas não foi possível obter informações.

Quanto às instalações sanitárias, 27 escolas possuíam fossa rudimentar, outras 11 fossas sépticas e apenas uma contava com banheiro. Em relação à água encanada: 13 estabelecimentos tinham instalações adequadas e 27 não desfrutavam de água encanada, mas possuíam poço artesiano, com água potável; e sobre três escolas não há informações no que se refere a estes aspectos.

As Escolas Rurais não se diferenciavam das construções das casas, em particular das existentes no meio rural, já que, neste período, elas não eram abastecidas com energia elétrica, nem com redes de água encanada e de esgoto. Era comum que serem feitas de madeira, que a iluminação fosse feita com lamparina, que a água viesse dos poços artesianos e os banheiros fossem mictórios construídos do lado de fora das casas.

No Estado do Paraná, a Escola Primária Rural se expandiu, em maior

número, sob o modelo de escola isolada (SCHELBAUER; CORRÊA, 2019), funcionando com salas multisseriadas e tendo apenas um professor regente (SCHELBAUER, 2014). Assim como na maior parte do Estado, Maringá possuía, em maior número, Escolas Rurais com tais características. Contudo, mesmo não sendo possível saber com exatidão como as plantas das Escolas Rurais de Maringá foram feitas, podemos perceber a existência de dois modelos de escolas: as que tinham apenas uma única sala e, possivelmente, um único professor com sala multisseriada e as que tinham duas ou mais salas de aula, onde os alunos, provavelmente, eram separados por série. Araújo; Souza; Valdemarin (2015) chamam estes modelos de escolas de: escolas unitárias e escolas graduadas.

[...] a escola unitária – regida por um único professor ministrando o ensino primário para crianças de diferentes níveis de adiantamento em uma mesma sala de aula –, e a escola graduada caracterizada pela divisão dos alunos em classes supostamente homogêneas, isto é, com o mesmo nível de adiantamento; cada classe correspondendo a uma série, funcionando em um prédio com várias salas de aula e vários professores, cada um responsável por uma turma de alunos considerada a relação classe série (ARAÚJO; SOUZA; VALDEMARIN, 2015, p. 35).

Mesmo levando em consideração os diferentes tipos de Escolas Rurais de Maringá, diante das peculiaridades apresentadas pela maioria delas, fica evidente que estes edifícios foram construídos de forma a atender, rapidamente, a população rural que crescia em grandes proporções, nas décadas de 1950 e 1960, por conta da expansão da produção cafeeira da região, sem levar em conta as condições de conforto e higiene oferecida aos alunos e professores.

Diferente do que acontecia nos grandes centros urbanos do país, em que, neste período, as atividades e as escolas se estruturavam com o intuito de atender às demandas industriais, Maringá ainda era um polo rural em desenvolvimento e contava com Escolas Rurais em condições precárias, construídas em locais cedidos pelos fazendeiros ao poder público.

Foram nestas escolas e sob estas condições que as professoras atuaram e construíram os sentidos do magistério rural. Desta forma, na seção a seguir, analisaremos como foi o processo de contratação das professoras, os motivos que as levaram à escolha do magistério/magistério rural, qual era sua formação inicial e se havia formação em serviço.

3 MEMÓRIA DE PROFESSORAS RURAIS: CARACTERÍSTICAS, MOTIVAÇÕES, FORMAÇÃO INICIAL E EM SERVIÇO

A memória é um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento. Frequentemente, as mais vivas recordações afluíam depois da entrevista, na hora do cafezinho [...] ou na despedida do portão. Muitas passagens não foram registradas, foram contadas em confiança, como confidências. Continuando a escutar ouvíamos outro tanto e ainda mais. Lembrança puxa lembrança e seria preciso um escutador infinito (BOSI, 2012, p. 39).

Esta seção tem por objetivo identificar quem eram as professoras das Escolas Primárias Rurais, como ocorreu seu ingresso no magistério rural, qual era sua formação inicial e se elas tinham formação em serviço. Para tanto, nossa fonte de pesquisa principal serão as memórias dessas professoras, obtidas por meio de entrevistas previamente estruturadas.

Esta decisão tomou corpo durante as reuniões e grupos de estudos realizados em espaços acadêmicos, à medida que percebemos que há, no contexto de existência das Escolas Rurais de Maringá, sujeitos produtores desta história, os quais contribuíram, com o seu trabalho, na formação e escolarização da população maringaense e, conseqüentemente, brasileira. Esta percepção nos ajudou a compreender que o conhecimento, ainda que parcial, das condições do trabalho, da carreira e da vida destes professores seria de grande importância para a historiografia da educação.

Para tanto, nas buscas pelas fontes documentais, identificamos, nos documentos localizados, os nomes de algumas professoras que poderiam ser entrevistadas, além de conseguirmos indicações e contato com as pessoas responsáveis pela documentação dos municípios de Maringá, Floresta, Ivatuba e Paiçandu. A rede de apoio a esta pesquisa contou com muitos colaboradores²⁴.

Nesta busca, conseguimos contato apenas com professoras do sexo feminino, visto que, apesar de não termos localizado documentos que comprovassem, de acordo com as professoras entrevistadas, a presença masculina no magistério rural maringaense, era minoritária, por isso o título *Histórias e*

²⁴ Os colaboradores são: funcionários das Secretarias Municipais de Educação dos municípios de Floresta, Ivatuba e Paiçandu e as professoras da Universidade Estadual de Maringá: Prof^a Dr^a Celma Regina Borghi Rodrigues e Prof^a Dr^a Marcília Periotto.

memórias de professoras rurais do município de Maringá (1951-1982). Assim, daremos voz e vez àquelas que nos “emprestaram” suas memórias.

3.1 APRESENTAÇÃO DAS ENTREVISTADAS

Por acreditarmos ser importante caracterizar as entrevistadas, faremos, neste subitem, uma apresentação de quem eram estas dez professoras rurais maringaenses. Professoras aposentadas que, prontamente, se colocaram à disposição para colaborar com a produção desta pesquisa.

Elas têm entre 72 e 85 anos, residem na cidade de Maringá ou em seus distritos – Iguatemi e Floriano –, mas nasceram em outras cidades do Estado do Paraná, São Paulo, Goiás ou Ceará e vieram para Maringá com suas famílias nas décadas de 1950 e 1960, quando a cidade estava em pleno desenvolvimento rural e urbano. Segue a apresentação individual das professoras entrevistadas. Todas preferiram usar o seu próprio nome para serem identificadas.

3.1.1 Professora Antonina

Professora Antonina Florentina Alves Borghi nasceu em Anápolis-GO, em 07 de setembro de 1947. Filha de agricultores, foi para a escola apenas aos 10 anos de idade, quando se mudou com a família para um pequeno patrimônio onde tinha uma escola. Aos 14 anos, foi com a família para Brasília-DF onde viveram durante três anos antes de se mudarem para Maringá-PR em 1964.

Ao chegarem à cidade, Antonina foi levada por uma vizinha à prefeitura para pedir um emprego de professora para o então prefeito Dr. Luiz Moreira de Carvalho. Foi admitida, visto que ela havia estudado até o 2º ano Ginásial, porém o prefeito afirmou só haver vaga nas Escolas Rurais e que, para trabalhar lá, ela teria que residir perto da escola que trabalhasse. Seu pai conseguiu um emprego em um sítio da região da Escola Rural Municipal Castro Alves, onde começou a lecionar em 1966, no horário intermediário: das 11h às 14h.

Retomou os estudos, fez o Miniginásio para concluir o Ginásio e, em seguida cursou o Normal Secundário no Instituto de Educação de Maringá. Casou-se e, após ter seus quatro filhos, voltou a estudar, fez Pedagogia e Especialização na Fundação Educacional de Jandaia do Sul, em Jandaia do Sul-PR. Aposentou-se enquanto ainda lecionava na zona rural na Escola Municipal João Gentilin, em 1992.

3.1.2 Professora Elza

Professora Elza Periotto da Silva nasceu em Sales de Oliveira-SP, em 23 de dezembro de 1934. Elza é filha de Octávio Periotto e veio para Maringá em 1945, quando sua família adquiriu o Hotel Guaíra. Concluiu o Ensino Primário na 1ª escola de Maringá, a Casa Escolar, em 1947. Como não havia nenhuma escola em nível ginásial em Maringá, em 1948, foi estudar em um colégio interno em Jacarezinho-PR, o Colégio Imaculada Conceição, onde fez a 1ª série do Ginásio. No final do mesmo ano, voltou para Maringá e decidiu ficar para ajudar a família que havia adquirido mais casas comerciais: uma sorveteria, uma loja de tecidos, uma fábrica de guaraná e um cinema.

Fez curso de corte e costura em 1949 e 1950, mas, no final deste ano, foi convidada pela professora Odete Alcântara Rosa a lecionar no Grupo Escolar do Maringá Velho. Lecionou no ano de 1951, porém não continuou por ter se casado no final do mesmo ano e o marido afirmar que ela não precisava trabalhar. Após ter seus três filhos, Elza decidiu voltar estudar e trabalhar, mesmo com a objeção do cônjuge. Concluiu o Normal Regional na Escola Normal Regional Eduardo Claparèd em 1961 e o Normal Secundário na Escola Normal Colegial Atílio Ferri em Marialva-PR, em 1966. Elza voltou a lecionar, em 1967, na Escola Rural Municipal Machado de Assis. Trabalhou na zona rural por quatro anos e foi transferida para a zona urbana.

3.1.3 Professora Guiomar

Nascida em 06 de setembro de 1939 no município de Bandeirantes-PR, Guiomar Fernandes Maciel veio com a família para Mandaguari-PR, à época se

chamava Louvat, no ano de 1942 e mudou para o distrito de Floriano em 1947. Apesar de ter chegado a Maringá apenas em 1947, ela afirma que sua família foi pioneira do distrito, porque seu pai já havia adquirido terras naquela localidade em 1938 e, nos anos seguintes, ele, sua esposa e seus irmãos derrubaram a mata, construíram residência e tocaram a propriedade até a vinda efetiva de toda família em 1947.

Desde os três anos, a professora Guiomar morava com sua tia Nair. Ela relata que a primeira igreja e a primeira escola do distrito de Floriano foram construídas por conta do trabalho efetivo de seus pais junto à comunidade. Cursou até o 3º ano do Primário nessa escola construída pelo esforço de seus pais, a Escola Sebastião do Paraná²⁵, e o 4º ano foi cursado no Colégio Marista de Maringá. Começou a lecionar no ano de 1957, a pedido de seu pai, no Grupo Escolar Presidente Vargas, porque, até então, este estabelecimento de ensino, construído no ano de 1954, permanecia fechado. Casou-se em 1960 e teve quatro filhos. Já com os filhos grandes, fez o Curso Ginásial na própria escola onde trabalhava e o Normal Colegial em Floresta²⁶. Trabalhou 26 dos 27 anos na mesma escola, a qual, mais tarde, passou a se chamar Escola Municipal Dona Lázara Ribeiro Vilela, nome dado em homenagem à sua mãe, a pedido dela.

3.1.4 Professora Leontina

A professora Leontina Barbosa Bergantin nasceu em 03 de janeiro de 1945. Seu registro de nascimento consta que ela nasceu em Bandeirantes-PR, mas, de acordo com a entrevistada, sua mãe afirma que ela já nasceu em Maringá e foi apenas registrada nesta outra cidade. A professora Leontina é bastante reservada e pouco foi possível saber sobre ela. Estudou até o 4º ano Primário na Escola Rural Municipal Cerâmica Floresta, que mais tarde passou a se chamar Escola Rural Municipal José Bonifácio, mesma escola em que ela começou a lecionar em 1959, após fazer o exame de admissão no Grupo Escolar Presidente Vargas, contudo não

²⁵ Não há registro desta escola nos documentos localizados.

²⁶ Não foi possível saber o nome desta escola. Duas professoras entrevistadas fizeram o Normal Colegial neste município, mas elas não se lembram o nome e não foi possível localizar esta informação.

continuou os estudos e não cursou o Ginásio. Trabalhou 25 anos até se aposentar em 1984, quando trabalhava na Escola Municipal Dona Lázara Ribeiro Vilela.

3.1.5 Professora Mairene

Vinda de Regente Feijó-SP, Mairene Benites Gomes nasceu em 03 de janeiro de 1946, é casada e tem duas filhas. Veio para Maringá, mais especificamente para a zona rural do distrito de Iguatemi, no final de 1957, com sua família, para trabalharem na lavoura de café.

Iniciou a carreira no magistério na Escola Rural Tomé de Souza, como professora leiga. Apenas no início dos anos de 1980, ela cursou o Logos 2. Lecionou em Escolas Rurais por quatro anos, depois foi transferida para uma escola estadual no distrito de Iguatemi.

3.1.6 Professora Maria de Lourdes

Professora Maria de Lourdes Pelegrine nasceu em 03 de outubro de 1942 em Ituverava, Estado de São Paulo. Maria de Lourdes também é filha de seu Octávio Periotto e veio para Maringá quando tinha dois anos, pelos mesmos motivos que a professora Elza, sua irmã, oito anos mais velha. Estudou o primário no Grupo Escolar Osvaldo Cruz e o ginásial no Colégio Estadual de Maringá, que, anos depois, passou a se chamar Colégio Gastão Vidigal.

Ao concluir esta etapa do ensino, passou em um concurso público municipal e, antes mesmo de completar a maioridade, começou a lecionar na zona rural. Fez o Normal Secundário na Escola Normal Amaral Fontoura e se casou cinco anos depois de começar a lecionar. Por este motivo, foi transferida para a zona urbana, visto que, segundo ela, o chefe das escolas, que era seu pai, afirmava que professora casada não podia trabalhar na zona rural. Ela teve dois filhos e uma filha que faleceu logo após o nascimento.

3.1.7 Professora Maria Edna

Maria Edna Evangelista nasceu em Presidente Bernardes, Estado de São Paulo, em 08 de novembro de 1941. Sua família veio para Maringá para trabalhar na lavoura de café. Começou a ir para a escola por incentivo de seu pai e estudou na Escola Rural Municipal Euclides da Cunha, mais conhecida como a “Escolinha do Negretti”, que ficava localizada entre os distritos de Floriano e Floresta. Aos 14 anos, ainda faltava concluir o Ensino Primário, porém a escola que ofertava esta série ficava muito longe de sua residência, era o Grupo Escolar Getúlio Vargas em Floriano. Seu pai foi conversar com a então diretora do Grupo, a senhora Helena Abrão, que concordou que Maria Edna “estudasse os pontos”²⁷ e fosse à escola a cada oito dias. Desta forma, então, ela concluiu o Ensino Primário.

Ao concluir esta etapa, diz ter feito um concurso público municipal, porém ficou apenas oito dias trabalhando no Grupo Escolar Presidente Vargas. Por ser muito distante de sua casa, ela conseguiu, por intermédio do deputado Néio Alves Martins, a nomeação de professora estadual e foi transferida para perto de sua residência, lecionando na escola onde havia estudado, a Escola Rural Municipal Euclides da Cunha.

Maria Edna nos conta que, durante os três primeiros anos que trabalhou nesta escola, ela fazia parte do território que pertencia à Maringá, tanto que recebia visitas e seus alunos eram submetidos a avaliações aplicadas por “Seu” Octávio Periotto e pelo Sr. Antenor Sanches. Após 1961, com a elevação do distrito de Floresta à município, o território onde a escola estava localizada passou a pertencer à nova cidade e não mais à Maringá.

Maria Edna cursou o Ginásio no Colégio Presidente Arthur Costa e Silva, em Floresta, sob a mesma sistemática utilizada no Curso Primário, estudando os pontos e indo fazer atividades uma vez na semana. Por outro lado, o Curso Normal foi totalmente presencial, realizado em uma Escola Normal Secundária do mesmo município. A professora se casou, teve três filhos e lecionou na “Escolinha Negretti” por 23 anos, saindo de lá apenas quando a escola foi extinta.

²⁷ Estudava os conteúdos em casa e, uma vez por semana, ia para a escola apenas para ser avaliada.

3.1.8 Professora Maria Pereira (Albani)

Nascida em Assaré, no Ceará, em 06 de janeiro de 1944, a professora Maria Pereira de Souza, a Albani, veio com a família para Maringá em 1954, mas antes viveram por dez anos em Flórida Paulista-SP. Recebeu o nome de Maria Albani no dia de seu batismo, contudo foi registrada em cartório apenas como Maria Pereira de Souza, fato que ela e seus pais só tomaram conhecimento quando ela começou a ir para a escola. Desta forma, ao ser referenciada neste trabalho, receberá o nome que a identifica e que é conhecida por todos, Albani.

Fez a escola primária ainda em Flórida Paulista no Grupo Escolar de Atlântida. Já em Maringá, cursou o Ginásio e a Escola Normal no Colégio Santa Cruz. Antes de concluir o curso normal, Albani começou a lecionar em uma escola urbana, no começo de 1961, para substituir uma amiga professora. Ao concluir a Escola Normal, no meio do ano de 1964, foi trabalhar na Inspeção Regional de Educação, dando formação e orientando os professores das escolas primárias estaduais de Maringá e região, atendendo a um total de 20 municípios.

Nos anos aproximados de 1965 ou 1966, Albani começou a lecionar na Escola Rural Municipal Alvares Penteado, onde permaneceu por quase três anos. Em seguida, foi convidada a fazer parte da equipe que estava sendo formada pela Secretaria de Educação do Município de Maringá para também formar e orientar os professores municipais e é neste momento que ela passa a ter um contato maior com as escolas e os professores rurais do município. No ano de 1967, fez o concurso público municipal, sendo aprovada, contudo seguiu trabalhando na Secretaria Municipal de Educação de Maringá – SEDUC.

A Professora Albani fez parte da equipe que planejou e executou o Projeto de Nuclearização das Escolas Rurais Municipais de Maringá (MARINGÁ, 1982). Fez graduação em Economia na Universidade Estadual de Maringá e Pedagogia pela Fundação Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Mandaguari-PR – FAFIMAN. Aposentou-se no ano de 1999.

3.1.9 Professora Maria Virgínia

Maria Virgínia Bregas nasceu em 19 de agosto de 1945, em Londrina-PR. Mudou-se para Maringá com apenas um mês de vida com a família, que veio trabalhar na lavoura de café. Ainda criança, trabalhou na roça e foi para a escola com nove anos. Parou de estudar após concluir o 1º ano do Ginásio para trabalhar na lavoura com a família.

Começou a lecionar com apenas 16 anos, após sua tia e sua irmã mais velha recusarem o convite. Casou-se aos 19 anos e teve três filhos. A Professora Maria Virgínia fez o Miniginásio e o Mini Científico no Colégio Paraná, concluídos no ano de 1972. Em 1978, concluiu o Curso Normal no Instituto de Educação de Maringá. cursou a Faculdade de Pedagogia na Fundação Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Mandaguari (FAFIMAN-PR). Maria Virgínia foi a professora que mais tempo permaneceu lecionando na zona rural, 26 anos, e a que trabalhou em um número maior de Escolas Rurais, um total de nove escolas.

3.1.10 Professora Marina

Marina Periotto da Silva é a terceira filha de seu Octávio Periotto que foi entrevistada. Ela nasceu quando a família já residia em Maringá, em 10 de outubro de 1945. Assim como a irmã Maria de Lourdes, estudou no Colégio Estadual de Maringá/ Colégio Gastão Vidigal e fez o Normal Secundário na Escola Normal Amaral Fontoura.

Iniciou a carreira docente no Grupo Escolar Osvaldo Cruz, com 14 anos de idade, por influência do seu pai. Dois anos depois, começou a lecionar na zona rural, na Escola Rural Municipal Barão do Rio Branco. Lecionou na zona rural por cinco anos e foi transferida para zona urbana pelo mesmo motivo que a irmã, ter se casado. Marina tem três filhos. Em 1967, entrou para o Curso de Letras na UEM e também foi professora na rede estadual, ministrando a disciplina de Língua Portuguesa.

No quadro a seguir, apresentaremos algumas informações sobre as dez professoras entrevistadas, tais como: nome completo, data de nascimento e idade, ano e idade de ingresso no magistério, formação inicial no ingresso do magistério,

percurso de formação, em quais escolas rurais trabalharam, se eram servidoras estaduais ou municipais e quantos anos lecionaram na zona rural.

Quadro 17: CARACTERÍSTICAS DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS

Nome e Data de Nascimento Idade	Formação inicial no ingresso do Magistério Rural	Ano e idade de ingresso no Magistério	Percurso de Formação	Escolas Rurais em que Trabalhou	Funcionária Municipal ou Estadual	Tempo de Magistério Rural
1. Antonina Florentina Alves Borghi 07/09/1947 72 anos	2º ano do Curso Ginásial	1966 18 anos	1. Miniginásio – Colégio Paraná; 2. Ingresso no Mini Científico – Colégio Paraná (mas não concluiu, transferiu para a Escola Normal no Instituto de Educação); 3. Escola Normal – Instituto de Educação. 4. Pedagogia – FAFIJAN 5. Especialização – FAFIJAN Obs.: Formação realizada entre os anos de 1969 e 1972.	1. Escola Rural Castro Alves ¹	Municipal	26 anos
2. Elza Periotto da Silva 23/12/1934 85 anos	1º ano do Curso Normal Regional	1951 16 anos	1. 1º e 2º ano – uma Escola Rural em Sales de Oliveira-SP; 2. 3º e 4º ano – Casa Escolar Maringá (1947 e 1948); 3. Escola Normal Regional Eduardo Claparèd (1958 a 1961); 4. Escola Normal Colegial Atílio Ferri (concluiu em 1966).	1. Escola Rural Machado de Assis; 2. Escola Rural Dom Bosco; 3. Escola Rural D. Pedro II	Municipal	4 anos

¹ A Escola Rural Castro Alves passou a se chamar Escola Rural João Gentilin após a Nuclearização. Desta forma, a professora Antonina exerceu o magistério rural nesta escola em suas duas nomenclaturas.

		4. Escola Normal Colegial Atílio Ferri (concluiu em 1966).			
3. Guiomar Fernandes Maciel 06/09/1939 80 anos	4º ano Primário	1957 17 anos	1. 1º ao 3º ano – Escola Isolada São Sebastião do Paraná; 2. 4º ano – Colégio Marista; 3. Ginásial – Grupo Escolar Presidente Vargas. 4. Escola Normal Secundária de Floresta (1972 a 1974).	1. Grupo Escolar Presidente Vargas	25 anos
4. Leontina Barbosa Bergantín 03/01/1945 75 anos	Curso de admissão	1959 14 anos	1. 1º ao 4º ano - Escola Rural José Bonifácio (Cerâmica Floresta); 2. Admissão – Grupo Escolar Presidente Vargas.	1. Escola Rural José Bonifácio (Cerâmica Floresta).	25 anos
5. Mairene Benites Gomes 03/01/1946 74 anos	4º ano do Primária	1963 17 anos	1. Logos 2 (1983)	1. Escola Rural Tomé de Souza; 2. Escola Rural D. Pedro I.	4 anos
6. Maria de Lourdes Periotto Pelegrini 03/10/1942 77 anos	Curso Ginásial completo	1958 15 anos	1. Primário – Grupo Escolar Osvaldo Cruz 2. Ginásial – Colégio Estadual de Maringá/Colégio Gastão Vidigal (1954 a 1957);	1. Escola Rural José de Alencar; 2. Escola Rural Princesa Isabel; 3. Escola Rural João Gentilin;	5 anos

7. Maria Edna Evangelista 08/11/1941 78 anos	4º ano Primário	1958 17 anos	2. Normal – Escola Normal Amaral Fontoura (1958 a 1960). 1. 4º ano – Grupo Escolar Presidente Vargas; 2. Ginásio – Colégio Presidente Arthur Costa e Silva (em Floresta); 3. Normal Secundário – Escola Normal Secundária de Floresta.	4. Escola Rural de Machado Assis. 1. Escola Rural de Eucides da Cunha.	Estadual	23 anos
8. Maria Pereira de Souza (Albani) 06/01/1944 76 anos	2º ano do Curso Normal	1962 18 anos	1. 1º a 4º ano – estudou em Flórida Paulista-SP; 2. Colegial – Colégio Santa Cruz (1957 a 1960); 3. Escola Normal – Colégio Santa Cruz (1961 a 1963); 4. Ciências Econômicas – UEM (1964 a 1967); 5. Pedagogia – FAFIMAM (1972 - 1974).	1. Escola Rural Alvares Penteado.	Municipal	3 anos
9. Maria Virgínia Biegas 19/08/1945 74 anos	1º ano do Curso Ginásial	1962 16 anos	1. Miniginásio – Colégio Paraná; 2. Mini Científico – Colégio Paraná; 3. Magistério – Instituto de Educação de Maringá (formou-se em 1978); 4. Pedagogia – FAFIMAN.	1. Escola Rural Alvares Penteado; 2. Escola Rural Tomé de Souza; 3. Escola Rural de Teixeira Freitas; 4. Escola Rural Castro Alves; 5. Escola Rural Fernão Dias;	Municipal	26 anos

10. Marina Periotto da Silva 24/10/1945 74 anos	1º ano do Curso Normal Colegial (estava cursando o 2º ano quando ingressou no magistério rural)	1960 14 anos	1. Ginásial - Colégio Estadual de Maringá/Colégio Vidigal; 2. Normal - Escola Normal Amaral Fontoura. 3. Letras/Português - Universidade Estadual de Maringá.	1. Escola Rural de Barão do Rio Branco; 2. Escola Rural de Machado Assis.	Municipal	4 anos
				6. Escola Rural D. Pedro II; 7. Escola Rural Silva Jardim; 8. Escola Rural Ruy Alvino; 9. Escola Rural Machado de Assis.		

Fonte: Quadro elaborado pela autora de acordo com dados obtidos nas entrevistas realizadas.

Podemos verificar que a idade média de início na carreira docente variou entre os 14 e 18 anos de idade. Das dez professoras, oito iniciaram a carreira como professoras leigas enquanto apenas duas já frequentavam o Curso Normal Secundário entre os anos de 1958 a 1966.

Quanto à formação, quatro chegaram à Faculdade, cinco concluíram a Escola Normal e uma permaneceu como professora leiga até se aposentar. A maioria delas lecionou em uma ou duas Escolas Rurais, com exceção da professora Maria Virgínia que trabalhou em nove Escolas Rurais diferentes durante a sua carreira. A professora Albani, além de ter lecionado em uma Escola Rural, fez parte da equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação (SEDUC), que coordenou as Escolas Rurais até se aposentar no ano de 1999.

Um fato interessante é que, mesmo trabalhando em Escolas Rurais Municipais, três professoras eram contratadas pelo governo estadual, contra sete que eram funcionárias do município de Maringá. Sobre o período de permanência na Escola Rural, metade das professoras tiveram uma passagem rápida nessas instituições, cerca de três a cinco anos, a outra metade permaneceu na Escola Rural até se aposentarem, de 23 a 26 anos de permanência.

As Escolas Rurais em que estas dez professoras lecionaram foram: Escola Rural Alvares Penteado; Escola Rural Barão do Rio Branco; Escola Rural Castro Alves; Escola Rural Machado de Assis; Escola Rural D. Pedro I; Escola Rural D. Pedro II; Escola Rural Dom Bosco; Escola Rural Euclides da Cunha; Escola Rural Fernão Dias; Escola Rural João Gentilin; Escola Rural José de Alencar; Escola Rural José Bonifácio (Cerâmica Floresta); Escola Rural Princesa Isabel; Escola Rural Ruy Alvino; Escola Rural Silva Jardim; Escola Rural Teixeira de Freitas; Escola Rural Tomé de Souza e Grupo Escolar Presidente Vargas, totalizando 18 diferentes estabelecimentos de ensino.

Algumas lecionaram na mesma escola, como é o caso das professoras Antonina e Maria Virgínia, na Escola Rural Castro Alves; Mairene e Maria Virgínia, na Escola Rural Tomé de Souza; Elza e Maria Virgínia, na Escola Rural D. Pedro II; Elza, Maria de Lourdes, Maria Virgínia e Marina, na Escola Rural Machado de Assis. Porém cada uma delas lecionou em um momento diferente de sua carreira profissional.

Em relação à formação destas professoras, a grande maioria delas obteve a formação necessária para o magistério quando já lecionavam. Apenas uma delas, a

professora Elza, frequentou o Curso Normal Regional na Escola Normal Regional Eduardo Claparèd, no período de 1958 a 1961. De acordo com a Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946, a formação de professores primários dar-se ia por meio das Escolas Normais Regionais e estas, por sua vez, deveriam manter pelo menos duas escolas primárias isoladas para as aulas de prática de ensino (BRASIL, 1946).

Das dez professoras entrevistadas, três delas são irmãs: Elza, Maria de Lourdes e Marina. Elas são filhas do Senhor Octávio Periotto, que exerceu um papel significativo na educação em Maringá. Duas permaneceram na zona rural até se casarem. Após este acontecimento, elas foram transferidas para a zona urbana, porque, segundo elas, seu pai afirmava que professoras casadas deveriam lecionar na zona urbana. Isto pode ser constatado no relato da professora Marina:

Quando chegou em 65, era o meu casamento já, porque a gente casava, era casada, a gente não ia mais pro sítio. Eu não sei se todas, mas, pelo menos lá das que eu conhecia, a gente não ia pro sítio, a gente ficava aqui na cidade mesmo. Outras também [outras professoras, além das irmãs], porque meu pai dizia assim, que, casada não pode ir pro sítio porque tem as suas obrigações com a família, tem filhos, tem comida pra fazer, tem marido. Então se vai pro sítio, a perua não pode trazer no mesmo dia porque acontecia de moça ter que dormir no sítio! (MARINA, 2019).

A professora Maria de Lourdes confirma o relato da irmã:

Não. Porque eu me casei e era normal do meu... do chefe das escolas, que era o meu pai, depois que você se casa, você vai trabalhar na cidade. Aí eu vim. Eu acredito que com todas, a gente depois que casada não foi mais pra escola rural (MARIA DE LOURDES, 2019).

Entretanto, apesar de nove das dez professoras entrevistadas serem casadas, nenhuma delas, salvo as filhas do Senhor Octávio Periotto, relataram terem sido transferidas para a zona urbana por conta desta prerrogativa.

No item 3.2, analisaremos como ocorreu e quais foram os motivos do ingresso na carreira docente. Informações obtidas por meio das entrevistas concedidas pelas professoras rurais.

3.2 INGRESSO NA CARREIRA DOCENTE: AS FORMAS E OS PORQUÊS

Nas primeiras décadas do século XX, houve no Brasil uma rápida expansão da oferta do ensino. Tal fato acarretou dificuldades na administração e na organização das redes escolares, visto que a grande maioria da população era analfabeta e cerca de 40% dos professores primários do país não tinham formação específica para o magistério (VICENTINI; LUGLI, 2009).

No que diz respeito à Maringá, na década de 1950, do corpo docente que atendia às escolas primárias, poucos eram os professores que já haviam concluído o Curso Ginásial. A maioria deles cursara apenas a Escola Primária, outros nem mesmo possuíam esta formação mínima, tamanha era a falta de mão de obra qualificada para lecionar (MARINGÁ, s. d. c).

A criação das Escolas Normais na cidade se deu apenas no ano de 1956 com a abertura da Escola Normal Regional Eduardo Claparèd e da Escola Normal Secundária Amaral Fontoura. Este, possivelmente, foi um dos motivos pelo qual os professores ingressavam na carreira do magistério sem a devida formação, já que as primeiras turmas de normalista se formaram já no fim da década de 1950.

Dona Maria Edna é um exemplo de professores que começaram a lecionar antes mesmo de concluírem a Escola Primária, visto que a necessidade de mão de obra era grande e havia poucas pessoas com formação e até interesse em ingressar no magistério.

Então, eu quando estava no 3º ano, meu irmão que trabalhava já, quebrou a perna, teve que ficar 3 meses com a perna engessada, e sabe quem dava aula pros alunos dele? Eu! Assim, substituindo porque, assim, não tinha ninguém e eles iam buscar as pessoas que tinham um “estudinho” maior, assim, que aquelas crianças e eles não queriam vim não porque eram pessoas simples que não queria sair de junto dos pais né, então eu fiquei com a classe do meu irmão três meses e já no fim daí eu tava estudando o 4º ano [...] (MARIA EDNA, 2019).

Em depoimento, a professora Elza narrou ter recebido um convite de uma professora para começar a lecionar quando tinha apenas 15 anos, tamanha era a falta de pessoas para lecionar.

No final de 50 eu recebi um comunicado que a Odete Alcântara Rosa, que foi uma professora bem atuante aqui em Maringá, Odete Alcântara Rosa, ela morava aqui no Ana Bela, eu nem a conhecia, ela também veio de Jacarezinho, ela também estudou lá. A Dirce era de Cambé [...]. Aí, um dia, eu cheguei em casa à tarde e recebi um recado que a Odete queria falar comigo, eu tinha 15 pra 16 anos, eu não tinha 16 anos completos ainda, aí eu fui lá na escola e ela falou: [...]

_ Tô precisando de uma professora para o primeiro ano, você não quer dar aula?

Nessa, nessa escola do Maringá Velho, não a casa escolar, já era Grupo Escolar, onde é o Colégio Santa Cruz, já era o Grupo Escolar do Maringá Velho. E aí então eu falei:

_ Mas eu nunca dei aula!

_ Ah, mas eu tenho certeza que você vai se sair muito bem, qualquer coisa a gente se ajuda e tal e tal. Você vê lá com seus pais e se você aceitar, e os seus pais deixarem, amanhã a gente vai pra Mandaguari que eu vou ver a sua nomeação [...] (ELZA, 2019).

Outras professoras iniciaram no magistério por indicações políticas ou de pessoas que detinham determinada influência na comunidade, como, por exemplo, o pai da professora Guiomar, que era pioneiro do distrito de Floriano. Ela afirma que o Grupo Escolar Presidente Vargas estava fechado desde o término da sua construção em 1954 e, devido à falta de professores e a grande quantidade de crianças fora da escola residentes do distrito de Floriano e da zona rural do entorno, seu pai determinou a sua vinda para trabalhar na escola.

Aí o meu pai, eu estava morando lá em Engenheiro ainda, e o meu pai falou assim:

_ Já que você pelo menos estudou lá no colégio, então vamos lá pra você dar aula.

Aí eu vim, aí o meu tio também mudou pra cá. Aí só eu, fui a primeira que abriu essa escola aí, então eu dei aula em 57, pelo município (GUIOMAR, 2019).

A professora Maria Virgínia também relata que iniciou na carreira do magistério por intermédio de uma pessoa influente da localidade.

Aí, naquele tempo, na zona rural, tinha uns... que nem tem agora negócio de bairro, também tinha de sítio né, as pessoas que cuidavam de uma localidade, como se fosse chefe, que nem na cidade tem, diretor de bairro né, também tinha os representantes do lugar, então tinha o seu Ataíde. Ele foi na casa do meu pai e disse que tava precisando de uma professora, [...] aí eu falei:

_ Ah eu posso? Ele falou:

_ Eu vou perguntar lá se pode porque você ainda tem 16 anos.

Aí ele veio e perguntou, era o seu Octávio Periotto, não sei se você

*já viu falar dele. Aí ele falou:
_ Vamos colocar ela então.
Aí eu fui e comecei a trabalhar (MARIA VIRGÍNIA, 2019).*

Assim como aconteceu no município de Maringá-PR, no município de Uberlândia-MG, o ingresso dos professores para o quadro do magistério, entre as décadas de 1930 e 1970, aconteceu, em especial, por convites ou indicações de pessoas influentes, tais como os políticos, os fazendeiros locais e os professores que já pertenciam ao quadro (ASSIS, 2018)

Vale ressaltar, entretanto, que não há na história da profissão docente uma única forma de ingresso e progressão da carreira profissional. Por ser um grupo social diversificado, é possível existir “[...] ao mesmo tempo processos profissionais e não profissionais, dependendo do lugar se atende, ou seja, no mesmo período parte dos docentes pode estar mais profissionalizada que outros” (VICENTINI, LUGLI, 2009, p. 24).

A exemplo disso, diferentemente de como ocorreu em Maringá, no ano de 1961, na cidade de Rio Claro, no Estado de São Paulo, os professores eram recrutados por meio de concurso de títulos que continham critérios como: tempo de serviço como professor ou professor substituto, curso de aperfeiçoamento, assim como as médias obtidas nas disciplinas de Psicologia e Pedagogia alcançadas durante o curso normal. Para a inscrição no concurso, ainda, era preciso apresentar atestado de exercício docente, pública forma do diploma, certificado da média geral das notas, certidão de nascimento, declaração de quitação com o serviço militar e laudo de inspeção de saúde (LEITE, 2018, p. 62).

Ao contrário das professoras que começaram a lecionar no final da década de 1950 e que foram indicadas por políticos ou pessoas influentes da região, a professora Maria de Lourdes disse ter feito concurso para ingressar no magistério, o que, conforme seu relato, aconteceu em 1958 quando tinha apenas 15 anos.

[...] eu tinha terminado o Ginásio, com os meus 15 anos, [...] então, nesse tempo eu já fiz um concurso. Teve um concurso da prefeitura e eu fiz o concurso e passei e fui chamada, mesmo não tendo os 18 anos. Mas, eles me chamaram porque eu era uma das que tinha terminado o curso, tinha terminado o ginásio, no caso, e eles então me chamaram e eu comecei a trabalhar no sítio (MARIA DE LOURDES, 2019).

Contudo não foi possível localizar documentação sobre o processo de

contratação dos professores que foram submetidos a uma avaliação ou um concurso de prova de títulos. Assim como a professora Maria de Lourdes, a professora Maria Edna afirmou ter sido contratada após um concurso público municipal antes mesmo de concluir o Ensino Primário “[...] eu tava estudando o 4º ano em Floriano e foi quando [...] passei nesse concurso do município, depois pro estado” (MARIA EDNA, 2019).

Amaro e Rodrigues (1999) evidenciam que, após este primeiro concurso, momento em que foram contratados dez professores, o próximo ocorreu apenas em 1986, porém na qualidade de teste seletivo. No período entre os registros dos concursos, a forma de contratação dos professores continuou sendo o clientelismo político.

A Lei Municipal nº 20/57, de 9 de abril de 1957, dispõe sobre a contratação de professores. De acordo com os artigos de 1º e 2º:

Fica o Poder Executivo autorizado a nomear professôres, para preencher as vagas existênciais nas Escolas Municipais. Essas professôras serão nomeadas interinamente, até que se processa os exames para habilitação, e as nomeações por parte do Sr. Governador do Estado. (MARINGÁ, 1957).

Apesar de a legislação determinar que as professoras fossem contratadas temporariamente até que se aplicassem avaliações, estas continuaram a lecionar por anos, visto que era grande a necessidade da mão de obra embora não fosse especializada e nem preparada para a função de professora.

Contudo a necessidade de professores para o trabalho nas escolas primárias que estavam em pleno processo de expansão não poderia ser o único motivo pelo qual essas mulheres ingressaram no magistério. Desta forma, indagamos às professoras entrevistadas os motivos que, para além deste, as levaram à escolha da carreira docente.

Com base em suas respostas, constatamos que as razões giram em torno de: carência de pessoas para exercer o trabalho, já mencionado anteriormente; necessidade de trabalhar das candidatas; impossibilidade de estudo e trabalho em outras áreas, por imposição da família e até mesmo predestinação. Motivações estas, semelhantes às das professoras do Estado do Piauí, que entendiam, além destas já mencionadas, ser uma oportunidade de ingressar no serviço público (VILANOVA, 2014).

Sobre a necessidade de mão de obra, a professora Mairene relata:

Eu não tive assim, muita escolha. Eles precisavam de mim e eu precisava deles porque eu precisava ganhar, trabalhar, né. Então, naquele tempo, pra começar no estado, não se exigia que tivesse Magistério, que inclusive eu fiz depois, né, então eu apenas com a 4ª série, aliás, naquele tempo se fazia admissão, eu só tinha admissão pra ser admitida ao ginásio, era só o estudo que eu tinha, então, quer dizer, eles precisavam de mim como professora porque como professora rural também não é fácil de encontrar alguém e eu precisava trabalhar também, pra mim foi ótimo e acho que pra eles também [risos] (MAIRENE, 2019).

Seu relato e das demais professoras entrevistadas em relação aos motivos que as fizeram optar pela carreira do magistério, apesar destes terem sido impostos ou não, revelam indícios de como se deu a feminização do magistério no Brasil.

De acordo com Louro (2000), o processo de feminização do magistério teve início nas últimas décadas do século XIX, período em que os homens começaram a deixar a sala de aula por conta das oportunidades de trabalho geradas pelo processo de urbanização e industrialização do país. Tal acontecimento ajudou a legitimar a entrada das mulheres nas escolas, as quais, até então, estavam restringidas ao lar e à Igreja.

Nesse período, as mulheres passaram a frequentar a escola primária, com a promulgação da Lei das Primeiras Letras, de 15 de outubro de 1827, fato que colaborou para o surgimento das primeiras oportunidades de as mulheres lecionarem. Mais tarde, durante o Império, elas passaram a frequentar a Escola Normal, uma das poucas possibilidades de elas seguirem estudando após a conclusão da Escola Primária. Contudo havia diferença sobre os conteúdos ensinados pelos professores e pelas professoras. A eles competia ensinar ler, escrever, as quatro operações, números decimais, geometria, além da doutrina religiosa católica. Para as professoras, era permitido que ensinassem leitura, escrita, as quatro operações, prendas e economia doméstica. Esta diferença também se refletia na diferença salarial, uma vez que se ganhava por disciplina ministrada (DERMATINI; ANTUNES, 1993).

Especificamente na década de 1930, seguindo os ideais da Escola Nova de que a educação era importante para o crescimento e desenvolvimento do país, aumentou consideravelmente o número de novas escolas e a presença efetiva de professoras do sexo feminino nestes espaços. “A esse aumento e a essa demanda

correspondeu uma visão ideológica que atribuía às mulheres o papel de regeneradoras morais da sociedade, o que se faria principalmente pela sua inserção no campo educacional” (ALMEIDA, 2002, p. 66).

Mesmo não sendo este o único fator, o abandono dos homens do campo profissional do magistério, particularmente da escola primária, para irem em busca de empregos com melhores remunerações, contribuiu para essa feminização. Entretanto “[...] o maior motivo de as mulheres terem buscado o magistério estava no fato de realmente precisarem trabalhar” (ALMEIDA, 2001, p. 71). Além disto, ainda que o trabalho fosse necessário por questões financeiras, o exercício do magistério entre as possibilidades de trabalho fora do lar era o mais aceito, uma vez que as atividades exercidas fora de casa pelas mulheres não poderiam colocá-las em risco, nem tão pouco afastá-las de sua feminilidade e de sua vocação de esposa, mãe e dona de casa.

Outro fator que corroborou com a feminização do magistério foi o conceito de vocação. Existia a ideia de que as atividades desenvolvidas pelas professoras estavam estritamente ligadas à natureza feminina, que as atividades desenvolvidas requeriam sentimento, paciência e dedicação, características estas atribuídas às mulheres (DERMATINI; ANTUNES, 1993).

A imagem do sexo feminino estava ligada aos ideais de moralidade cristã, pureza, maternidade e patriotismo, a mulher era valorizada como mãe e esposa, o lar seria o seu domínio e o casamento sua principal aspiração. Os ideais positivistas indicaram a mulher para ser educadora da infância, base da família e da pátria, atribuindo as virtudes da professora como sendo as qualidades da mãe dando ênfase maior no sentimento (SCHELBAUER; NOGUEIRA, 2007, p. 7).

Se poucas eram as possibilidades de uma mulher trabalhar e/ou estudar, mais remotas ainda seriam a de estudarem e/ou trabalharem fora de sua cidade. De acordo com a professora Albani, o magistério não era a sua escolha, mas era a possibilidade de se ter uma carreira sendo mulher, visto que estudar e trabalhar para ter outra profissão só era possível se ela estudasse em outra cidade e isto não era viável. *“Não foi bem uma escolha assim, eu tinha uma queda mais pra área social do que no magistério. Mas como era aquilo que a gente tinha ali, né, e eu não podia estudar fora, eu não tinha condições [...]”* (ALBANI, 2019).

Para a professora Marina, a escolha pelo Magistério não foi um desejo dela, mas uma decisão de seu pai e de seus irmãos, mesmo ela manifestando vontade de exercer outra profissão, a de advogada.

Naquela época, todas as moças iam pra essa carreira. Se você não fosse ser professora, você seria costureira ou você seria só dona de casa, ou você seria... trabalharia no comércio, talvez! Talvez! Porque os pais, naquela época, eles eram rígidos, não era aquela coisa muito fácil deixar a filha trabalhar no comércio. Bancária era muito pouco, pouquíssimas, e as meninas faziam o primário, quando terminavam o primário você dizia assim: "e agora, o quê que você vai estudar?" Umas diziam: "eu vou estudar corte-costura", ou então, "vou fazer datilografia" e ninguém seguia, ninguém ia pro Ginásio, naquela época era Ginásio. Lá em casa não, foi todo mundo pro Ginásio. Terminou o Primário nós fomos pro Ginásio e quando nós terminamos o Ginásio, já meu pai e meus irmãos mais velhos já falaram "você vai estudar Escola Normal", foi uma imposição, não foi... eu por exemplo queria fazer o Clássico porque eu queria estudar Línguas, eu queria ser é... advogada, então eu pedia pro Clássico, mas eles não deixaram, não deixaram [risos], era Escola Normal, não tinha conversa sabe, você só falava, manifestava o que você queria, como não tinha respaldo, você se fechava e "então tá bom, Escola Normal" e a gente ia pra Escola Normal. E lá na Escola Normal é que a gente encontrava as meninas da nossa idade, então você se contentava porque era gostoso, as suas amigas estavam lá, né, então ia todo mundo pra Escola Normal, era já direto assim (MARINA, 2019).

A professora Maria de Lourdes também relata que o motivo pelo qual escolheu a profissão docente foi por esta ser uma opção possível, não só no que se refere à continuação dos estudos, como a permissão da família e a possibilidade de conciliar profissão, casamento e maternidade.

Não teve motivo! Foi mais ou menos uma coisa assim: naquele tempo, as meninas eram muito podadas, até se você falasse assim pra mim: "O quê que a Senhora gostaria de ter feito?" Eu talvez tivesse optado por trabalhar assim numa... por ter feito um curso de contabilidade, de trabalhar numa instituição bancária, porque eu gosto muito de lidar com o público, foi o que eu fiz depois, na prefeitura, eu não fiquei, eu não me aposentei na prefeitura como professora, eu saí de professora e passei a ser funcionária da prefeitura, eu trabalhava na secretaria de administração depois. Então é o que... mas, naquele tempo não dava! Precisava... bom, primeiro que o ensino era à noite, a gente já não tinha aquela liberdade de falar: "Não, vamos!" E o pai falava assim, o nosso pai principalmente, ele dizia assim: "É bom você ser professora porque amanhã ou depois você casa e você pode conciliar, ser dona de casa e ser professora" (MARIA DE LOURDES, 2019).

O magistério era considerado a profissão ideal para as mulheres. As aspirações profissionais que estivessem fora dos padrões ditos femininos eram refutadas com os mais variados argumentos como, por exemplo, os riscos que estas profissões poderiam causar à saúde das mulheres e de seus futuros filhos, a desunião das famílias e os prejuízos morais causados à pátria e à sociedade (ALMEIDA, 2002).

Ainda que indispensável para a sobrevivência, o trabalho poderia ameaçá-las como mulheres, por isso o trabalho deveria ser exercido de modo a não afastar da vida familiar, dos deveres domésticos, da alegria da maternidade, da pureza do lar. As jovens normalistas, muitas delas atraídas para o magistério por necessidade, outras por ambicionarem ir além dos tradicionais espaços sociais e intelectuais, seriam também cercadas por restrições e cuidados para que sua profissionalização não se chocasse com sua feminilidade (LOURO, 2000, p. 453).

A carreira de professora era a única, com poucas exceções para a enfermagem, aberta às mulheres. Esta escolha priorizava que seu papel de mãe e esposa não fosse prejudicado, visto que era esta a sua maior missão. Sua instrução também deveria favorecer o bem-estar de sua família e o trabalho em meio período permitiria que a professora pudesse cuidar da casa (ALMEIDA, 2004).

No Paraná, em consonância com o que vinha acontecendo no Brasil, no final do século XIX e início do século XX, o magistério vinha se tornando uma profissão cada vez mais feminina, fazendo da “[...] docência primária uma extensão da maternidade, na qual cada aluno deveria ser visto como um filho espiritual da professora. O magistério era cada vez mais representado como uma profissão de amor, de entrega e doação” (ARAÚJO, 2010, p. 76)

Nesse período, a economia paranaense começou a proporcionar diferentes opções profissionais em virtude do desenvolvimento da industrialização do mate. Desta forma, os professores homens tiveram outras opções de trabalho e renda que não o magistério. Mesmo não sendo fator determinante, o número de mulheres em sala de aula passou a aumentar: de 84 mulheres lecionando em 1890 passou para 315 em 1920; enquanto a presença masculina cresceu com menor intensidade: de 43 professores homens em 1890, em 1920 tem-se apenas 132 (OLIVEIRA, 2008).

Os estudos sobre a feminização do magistério paranaense ainda são iniciais. Desta forma, mesmo que os motivos apresentados sejam resultados de estudos

preliminares, a feminização do magistério público no Paraná se deu por conta da coeducação dos sexos, introduzida no final do século XIX, associada à expansão da escola primária e legitimada pela Escola Normal (VIANA, 2011).

A profissão voltada ao magistério, entre outros fatores, associada a concepções como vocação, amor, abnegação, doação e submissão, entendidas como qualidades naturais da mulher, era ainda uma carreira influenciada pela família, interferindo fortemente na escolha para a profissão de professora (FONTANA, 2005).

A professora Guiomar relata que, a vontade de lecionar a acompanhava desde a infância, porém o que mais pesou em sua escolha pela carreira do magistério foi o sonho de seus pais em terem um filho formado.

Não foi propriamente assim uma escolha minha, eu sempre gostei assim... quando eu tava na escola, eu gostava assim, e as professoras é... me incentivavam muito assim, eu gostava de poesia sabe então eu fui tomando gosto pela escola, eu queria ser uma professora, no primeiro aninho, mas depois a gente vai ficando já na segunda infância né e... leva as vezes por um outro caminho, mas não, eu sempre gostei, mas o que levou mais foi que o meu pai e a minha mãe sempre incentivavam, era o sonho dos meus pais ter um filho formado [...] (GUIOMAR, 2019).

Apesar de a professora Antonina ter entrado para o Magistério por conta da necessidade de ajudar a família, o que segundo Almeida (2002) foi o principal motivo da entrada das mulheres para o magistério, ela relata que seu pai sempre dizia que a filha seria normalista e, inconscientemente, este fator favoreceu para que ela aceitasse a ideia da sua conhecida em pedir trabalho de professora para o prefeito em exercício.

Olha, o meu pai sempre dizia que eu ia ser normalista [risos]. Então eu já tinha aquilo na cabeça sabe, mas eu nunca disse pra ela [vizinha]: “Olha, eu quero ser professora”. Não. Foi assim, foi mais uma coisa que aconteceu, sabe. E veio assim a calhar com uma coisa que eu gostaria de fazer (ANTONINA, 2019).

As famílias incentivavam suas filhas a ingressar na carreira do magistério, uma vez que esta profissão era reconhecida e considerada pela sociedade como sendo um espaço ocupado pela mulher “de bem”. Concomitante a este valor, esta profissão poderia “[...] colaborar com a família, no sustento da casa, e com a

sociedade, através da educação dos futuros cidadãos” (ARAÚJO, 2010, p. 76).

No próximo item, apresentaremos qual era a formação inicial dessas professoras quando ingressaram na carreira do magistério rural.

3.3 FORMAÇÃO DE INGRESSO NO MAGISTÉRIO

As professoras entrevistadas caracterizam um grupo em que a maioria ingressou na carreira do magistério como professora leiga, apenas duas, Albani e Marina, já cursavam o Normal Secundário quando começaram a dar aulas. A professora Maria de Lourdes tinha acabado de concluir o Ginásial quando foi contratada e as professoras Elza e Antonina haviam cursado as primeiras séries do Ginásial, 6º e 7º ano respectivamente. Guiomar, Leontina, Maria Virgínia e Mairene haviam concluído a 4ª série do Primário quando ingressaram no magistério e a professora Maria Edna tinha apenas a 3ª série primária quando iniciou o magistério rural, trabalhando como professora substituta.²⁸

Assis (2018) afirma que, nas décadas de 1950 e 1960, em Uberlândia-MG também havia um grupo considerável de professoras leigas que iniciavam a carreira docente com a 3ª ou a 4ª série primária. Eram raras exceções as que tinham frequentado a Escola Normal antes de ingressarem na profissão.

Os estudos realizados por Leite (2018) revelam que, no Estado de São Paulo, nesse mesmo período, o número de professores normalistas era muito superior ao dos não normalistas. No ano de 1959, do total de 45.721 professores, 44.461 tinham formação contra apenas 1.263 leigos, fato que se deve ao elevado número de Escolas Normais no Estado – 624 até o início da década de 1960.

Em Maringá, o Ensino Normal teve início em 1956, resultado da concretização das reivindicações da comunidade maringaense; concomitantemente, havia um movimento nacional em torno da democratização do ensino público. “Em todo o país a Escola Normal preparava os professores para atuarem no magistério das séries iniciais, e as séries iniciais oferecidas pelas escolas públicas estavam em franca ascensão” (SCHAFFRATH, 2000, p. 1).

²⁸ Quando foi contratada pelo município como efetiva ela já havia concluído a Escola Primária.

No final da Primeira República, a Escola Normal no Brasil era um curso extenso de formação geral com uma pequena parte de formação pedagógica (VICENTINI; LUGLI, 2009). Além disso, os diferentes estados instituíram reformas que organizavam suas escolas normais de forma diferenciada e a pedagogia que embasava o Curso era fundamentada em uma psicologia experimental (TANURI, 2000).

Essa diferenciação de cursos acabaria por consagrar a dualidade das escolas de formação na maior parte dos estados brasileiros, possibilitando, por um lado, uma certa expansão de escolas normais de nível menos elevado, mas compatível com as possibilidades da época e as peculiaridades regionais e, por outro, a consolidação das escolas normais como responsáveis pela preparação do pessoal docente do ensino primário (TANURI, 2000, p. 71).

Na década de 1930, educadores brasileiros, reunidos na Associação Brasileira de Educação (ABE), defendiam que o Brasil tivesse um único sistema nacional de ensino. Com a ascensão de Getúlio Vargas à presidência da república, tais reivindicações se tornaram possíveis, visto que o governo centralizou as responsabilidades de diversas áreas da vida social. A exemplo disto, deu-se, durante o período ditatorial do Estado Novo (1937 a 1945), a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946 (VICENTINI; LUGLI, 2009).

A Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-Lei n. 8.530, de 2/1/1946) tinha como objetivo regulamentar e organizar o funcionamento dos estabelecimentos de ensino em âmbito nacional. Contudo a legislação “[...] não introduziu grandes inovações, apenas acabou por consagrar um padrão de ensino normal que já vinha sendo adotado em vários estados” (TANURI, 2000, p. 75). Segundo a autora, as Escolas Normais Regionais formariam os professores regentes do primário; as Escolas Normais e Institutos de Educação formariam os professores da Escola Normal Regional.

A Escola Normal Regional no Estado do Paraná, além de atender às prescrições da Lei Orgânica do Ensino Normal, formava professores que, no interior e, em especial, no norte do estado, atendiam às demandas das Escolas Primária criadas e expandidas por conta do desenvolvimento cafeeiro (MIGUEL, 2007).

Na época das Leis Orgânicas do Ensino Primário e Normal, o Estado do Paraná tinha cinco Escolas Normais Secundárias, localizadas em Curitiba, Ponta

Grossa, Paranaguá, Jacarezinho e Londrina. Três anos depois, em 1949, já alcançava 19 Cursos Normais Regionais – CNRs. “Constatar o número de 121 cursos em 1964, ainda que com outro formato – de Curso Normal Ginásial, elucida a expressividade adquirida por este modelo de formação de professores primários” (FARIA, 2017, p. 63).

Erasmio Pilotto, Secretário de Educação e Cultura do Paraná (1949 a 1951) e difusor do Curso Normal Regional no estado (FARIA, 2017), tinha como proposta que os professores e alunos dos CNRs promovessem a elevação cultural do homem no campo. Além disso, recomendava que estes Cursos tivessem escolas isoladas experimentais para que os alunos aprofundassem e colocassem em prática os conhecimentos sobre as questões sociais locais (MIGUEL, 2007).

Apesar de o objetivo da Escola Normal Regional ser formar professores para o Ensino Primário, das dez professoras entrevistadas, apenas a professora Elza frequentou a Escola Normal Regional Eduardo Claparèd de Maringá. As demais professoras que compartilharam suas memórias estudaram em Escolas Ginásiais que não ofertavam formação para professores. Entretanto, ao ser questionada sobre ter participado de discussões sobre as questões regionais ou feito estágio em alguma Escola Rural de Maringá, a professora Elza responde: “*não, não, naquela época não, não tinha não!*” (ELZA, 2019).

No momento da entrevista, ao serem indagadas sobre terem tido algum tipo de formação voltada para o trabalho como professoras na área rural, todas foram unânimes em negar. “*Não, não tinha nada disso não! Não! Não! A gente foi pra Escola Rural como quase que uma tábua de salvação [...] Curso específico pra dar aula em Escola Rural não mesmo! Não mesmo!*” (MARINA, 2019).

Por não possuírem formação inicial, perguntamos às entrevistadas se elas acreditavam que a formação inicial delas havia ajudado no ingresso na carreira, todas responderam positivamente, apesar de terem que decidir por conta própria o que iriam ensinar, assim como relata a professora Guiomar “[...] *eu não tinha uma base de como é que eu ia dar aula. Então separei assim: hoje, tal hora, tantos minutos era Matemática, depois Português, leitura...*” (GUIOMAR, 2019).

Schaffrath (2000) informa que, nessa época, era muito difícil contratar professores que tivessem formação específica para o Magistério em Maringá. Desta forma, foi preciso admitir professoras que tinham somente o Curso Ginásial ou até

mesmo o Curso Primário, além das que não possuíam nem a formação mínima completa para lecionar nas escolas.

Outrossim, até o ano de 1969, quando foi elaborado o primeiro plano curricular da rede municipal de ensino, que mais tarde foi aperfeiçoado de acordo com as disposições exigidas na Lei 5.692/71, os professores ensinavam os conteúdos que eles acreditavam ser importantes e decidiam isto por conta própria (AMARO; RODRIGUES, 1999).

Podemos afirmar que, mesmo na década de 1960, quando todas as professoras entrevistadas já haviam iniciado a carreira do magistério, poucas eram as professoras que haviam ingressado e até mesmo concluído o Curso Normal em Maringá, visto que a primeira turma de normalistas da Escola Normal Secundária Amaral Fontoura se formou em 1959, a da Escola Normal Regional Eduardo Claparéd em 1960 e do Colégio Santa Cruz apenas em 1963 (HEGETO, 2007; HERVATINI, 2011).

Indagamos ainda sobre elas considerarem se a formação inicial auxiliou ou não na prática docente para o magistério rural e todas responderam de forma afirmativa. Segundo elas, as atividades eram desenvolvidas com base no que elas haviam aprendido na Escola Primária.

Acho, porque eu fiz exatamente... por exemplo, eu fui alfabetizar os alunos, que eu peguei o 1º ano, peguei aluno que era da minha idade, cavalão, grandão sabe, desculpa a palavra [risos], mas eu fui alfabetizar exatamente como a minha professora me ensinou, aí do jeito que eu aprendi, eu ensinei. Ensinava primeiro as vogais, depois o alfabeto todo, B com A BA, B com E BE, aquele sistema silábico mesmo, bem antigo, daí funcionou, todo mundo aprendeu ler e escrever. Do mesmo jeito que eu aprendi eu ensinei (MARIA VIRGÍNIA, 2019).

Para as que já frequentavam a Escola Normal ou haviam cursado o Normal Regional, as atividades eram aplicadas de acordo com as orientações que elas recebiam das professoras do curso. A professora Marina era aluna do Curso Normal do Instituto Estadual de Educação²⁹ e relata que as atividades desenvolvidas nas aulas práticas da Escola Normal eram aplicadas nas turmas em que ela lecionava.

²⁹ A Escola Normal Secundária Amaral Fontoura passou a se chamar Instituto Estadual de Educação em 1959.

Eu acho, nossa! A gente saia uma doutora [risos]. Vou falar pra você, Jaqueline: na terra de cego quem tem um olho é rei. Como não tinha mais do que você, era você mesmo, né. [...]

É que, na Escola Normal, se fazia aulas práticas. Às vezes eles delegavam uma semana de aula em tal classe. Você ia praquela classe e aí você tinha que fazer os materiais, naquela época se fazia muitos materiais, muito desenho disso, daquilo, por exemplo, é... vamos ver os preços das frutas, aí você montava uma feirinha dentro da sala de aula e ali você ensinava, ensinava os preços, em Português você ensinava os nomes das frutas, era assim naquela época, então você praticava! Não era só blábláblá! As professoras de Didática te faziam praticar e te davam nota por isso (MARINA, 2019).

De acordo com Miguel (2007), o modelo de educação dos cursos normais regionais, localizados no interior do Paraná, era de um enfoque mais urbano. O professor que lecionasse na zona rural deveria proporcionar a seus alunos acesso à cultura por meio da música e apresentação de gravuras que retratassem os grandes feitos da humanidade.

As disciplinas do Curso Normal do Instituto Estadual de Educação de Maringá refletiam tanto os preceitos pedagógicos da época quanto os valores e princípios morais que vinham sendo defendidos. Desta forma, procurava-se seguir as orientações propostas pelo MEC em âmbito nacional sobre a organização da grade curricular do curso. Entretanto, por conta da precária organização e padronização do sistema de ensino em todo o país, isso nem sempre era possível. Naquele momento, o Ministério da Educação esteve articulado com as ações políticas em torno da educação nacional, nas quais estava envolvido, dentre outros, Fernando de Azevedo em defesa dos princípios escolanovistas (HEGETO, 2007).

Ainda segundo a autora, vários educadores escolanovistas estavam envolvidos nas discussões sobre os conteúdos voltados à formação dos professores, tais como o ensino da Didática, disciplina tida como fundamental na formação e que fazia parte da grade curricular de todas as séries do Curso Normal.

Diante da constatação de que a maioria das professoras rurais do Município de Maringá ingressaram na carreira sem a formação mínima, no item a seguir, analisaremos como se deu a formação em serviço dessas professoras, formação esta oferecida pelas redes municipal e estadual de ensino.

3.4 FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO

Em meio à constatação de que os professores rurais do município de Maringá iniciaram a carreira do magistério nas décadas de 1950 e 1960 sem terem concluído e, em muitos casos, nem iniciado a formação mínima para lecionarem, perguntamos às professoras entrevistadas se elas recebiam formação em serviço. Por esta formação, levamos em conta as reuniões de orientação do trabalho, as reuniões pedagógicas e os cursos de formação.

De acordo com Schelbauer (2014), em uma de suas mensagens de governo no ano de 1950, o Governador do Paraná Moysés Lupion menciona a oferta de cursos chamados Cursos de Experiência, que tinham como objetivo apresentar atividades que estivessem de acordo com as necessidades biológicas do desenvolvimento da criança, trazendo, assim, mais alegria e incentivando seu espírito criador.

Entretanto as professoras que começaram a lecionar na década de 1950 responderam que, neste período, não receberam qualquer orientação ou formação por parte das secretarias do estado ou do município. A professora Maria de Lourdes, que começou a lecionar em 1958, ao ser questionada sobre receber orientações ou formações, responde: *“Que eu me lembre não. [...] Era tudo muito... era tudo muito novo, assim, não tinha, sabe..., tinha a Secretaria de Administração na época, mas era o Secretário e nada mais”* (MARIA DE LOURDES, 2019).

A professora Marina, apesar de confirmar também não participar de formações para os professores, se recorda de ter participado de algumas palestras, uma delas ministrada por um Padre e relata a precariedade do sistema.

Ah! Uma vez nós tivemos aqui em Maringá um negócio, como é que eles chamavam? De... tivemos umas palestras, palestras sim. Até um Padre, Padre Orivaldo fez palestras conosco, mas não tinha muita coisa não, era precário, pelo menos no tempo que eu dei aula no sítio pela prefeitura (MARINA, 2019).

Por ter relatado a participação das palestras, questionamos sobre ela ter feito cursos além de ter participado de palestras esporádicas, ela afirma: *“Não, não, nem pensar! Olha, veja, eu comecei em 60, terminei em 65 no município, aí não teve nada”* (MARINA, 2019).

Pensemos que não se trata apenas da ausência de oferta de formação continuada em serviço para os professores, mas de um acompanhamento efetivo sobre quais conteúdos estavam sendo ministrados, quais práticas pedagógicas utilizadas, além de os alunos não serem acompanhados quanto ao rendimento escolar, salvo nas provas de exames finais. Assim narra a professora Maria Edna, ao ser questionada se recebia vistas de inspetores regularmente:

Só assim, uma vez por ano, quando ia fazer a banca eliminatória, aí eles iam. [...]. Eles iam com a banca eliminatória aí passavam o dia inteiro, um fazia e o outro fazia, era assim. [...] o seu Antenor Sanches e o seu Octávio Periotto, eles que faziam as bancas eliminatórias quando era o final do ano, mas praticamente a gente vivia sozinho lá (MARIA EDNA, 2019).

Contudo essas circunstâncias foram alteradas, mesmo que de forma não tão significativa, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (BRASIL, 1961). A LDB nº 4.024/61, aprovada após um período de muitas discussões na Câmara Federal, desde o ano de 1948, favoreceu significativamente a organização do ensino nacional, mas que, apesar das longas discussões entre os intelectuais, educadores e sociedade civil em torno do processo de sua formulação, não trouxe mudanças no que se refere ao cenário educacional existente (MÉLO, 2016).

Sobre a Educação Primária, a LDB de 1961 tinha por finalidade, exposta em seu artigo 25, “[...] o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança e a sua interação com o meio físico e social” (BRASIL, 1961), além de determinar a obrigatoriedade desta etapa do ensino para crianças com idade igual ou maiores que sete anos, bem como estabelecer a fiscalização e o incentivo à frequência dos alunos como tarefa do Estado.

De acordo com Cattelan (2014), a fim de colocar em prática o que determinava a Lei nº 4.024 de 1961, o Estado do Paraná implementou programas de estudo para o ensino primário. Desta forma, pautado nas disposições da LDB, organizou e reformou o ensino primário do Estado por meio do Decreto nº 10.290, de 13 de dezembro de 1962. Ainda segundo a autora, por meio da Portaria nº 110, de 1963, o Governo do Estado do Paraná aprovou Programas de Ensino para as escolas isoladas/escolas rurais, orientando conteúdos das disciplinas de: Linguagem, Matemática, Estudos Sociais, Ciências Naturais e Higiene. “Os

programas para estas disciplinas apresentavam uma organização de conteúdos de 1ª a 4ª série, bem como orientações em cada programa de disciplina, para o trabalho com os mesmos” (CATTELAN, 2014, p. 158).

A fim de orientar os professores rurais no que se refere à organização dos conteúdos a serem ministrados, o Município de Maringá passou a promover, em meados da década de 1960, reuniões de planejamento, em horários e dias além da carga horária da sala de aula na cidade de Maringá. Os professores traziam seus diários de classe, apresentavam seus planos de aula, recebiam orientações dos coordenadores e trocavam experiências e atividades com outros colegas professores. “[...] *você tinha que planejar o que que você tinha que dar durante a semana e levar lá na secretaria pra eles ver [...] e tinha que ir lá apresentar o trabalho que você ia dar durante a semana*” (LEONTINA, 2019). Sobre esta exigência, relata a professora Elza: *“Tinha reunião pedagógica, porque você tinha que fazer os planos de aula, e você tinha que se reunir uma vez por mês, você tinha que reunir os professores ali numa sala pra você expor o teu... apresentar os teus planos de aula”* (ELZA, 2019).

Além das orientações, os professores recebiam um rol de conteúdo que deveria ser trabalhado com os alunos, que elas chamavam de currículo, e aprendiam algumas técnicas pedagógicas visto que a grande maioria dos professores ainda era leiga.

Orientava o trabalho, sim. Como aplicar alguma coisa, quem tivesse dúvida podia perguntar que elas explicavam, né; porque, geralmente, não era só eu que entrei [leiga] tinha muitas na época, né; elas já sabiam disso né, então elas davam orientações. Geralmente uma vez por mês, mensalmente (MAIRENE, 2019).

A professora Maria Edna também afirma ter sido orientada com relação a quais conteúdos ensinar e como deveria ensinar. Além disso, lembra como ela, antes de receber a orientação, havia ensinado conteúdos de maneira correta, atuação que ela justifica como sendo um dom.

Tinha! Uma vez por mês, aqui em Maringá. Eles davam um currículo. Aquilo, eles explicavam, eles sabiam que a gente não sabia nada, nem aquelas coisas né, ninguém nunca tinha ensinado pra gente! Então o que que eles faziam? Eles ensinavam as operações, assim, como que a gente tinha que ensinar, mas eu era tão inteligente, tão engraçado, eu falo, tudo na vida a gente tem que ter o dom mesmo,

as vezes eu queria ensinar a criança e fazia lá do meu modo, quando chegava no dia que eles iam explicar, era daquele modo, falo: olha como Deus é bom, né! É uma coisa que a gente queria ensinar o certo né, então..., mas era difícil (MARIA EDNA, 2019).

O conceito de formação é algo que está ligado à formação de si próprio, de forma que, para que isto aconteça, é preciso haver trocas, experiências, interações com o outro, visto que “ninguém se forma no vazio” (MOITA, 2000, p. 115).

No Estado de São Paulo, as reuniões pedagógicas foram instituídas pelo Código de Educação de São Paulo no ano de 1933 e realizadas durante várias décadas. Nas reuniões, realizadas no terceiro sábado de cada mês, eram tratados assuntos administrativos: a apresentação de leis, decretos e circulares relacionadas ao ensino, as campanhas educativas e remoção de professores, bem como conteúdos pedagógicos: momentos de discussão sobre o programa de ensino, metodologia, provas mensais e anuais, ensino de leitura e aritmética, além de trocas de experiência. Tais reuniões eram presididas pelo auxiliar de inspeção no caso das professoras de Escolas Rurais (LEITE, 2018).

A professora Albani, que fazia parte da equipe que coordenava e orientava os professores rurais em Maringá, nos relata como eram organizadas essas reuniões:

De posse desses programas que a gente recebia, a gente começou a estudar o conteúdo e reunir os professores, [...] aí, no sábado, a gente se reunia e, aí, cada coordenador, cada coordenadora da primeira série, da segunda série, da terceira e quarta reunia os professores daquelas séries, e aí como tinha professor que trabalhava primeira, segunda... conforme a escola trabalhava tudo junto, aí a gente organizava pra que ele tivesse tantas horas com a orientação da primeira série, tantas horas com a segunda, tantas com a terceira... Aí você vai percebendo também a sobrecarga que tinha esse professor. E o que que a gente fazia? Ia basicamente estudar com eles o conteúdo, porque a grande maioria era leiga, eram professores leigos, muitos só tinha da primeira à quarta série, eram leigos, e quando alguém tinha um pouco mais, tinha feito o... aquele lá... através do rádio, aqueles programas [...] (ALBANI, 2019).

Além dos encontros semanais e mensais, os professores participavam de cursos de capacitação que as professoras entrevistadas chamam de “curso de férias”. Eles aconteciam nos meses de janeiro e julho, ou seja, no período de férias escolares, com duração de uma ou duas semanas. Geralmente, os professores que ministravam esses cursos faziam parte da Inspeção Estadual de Educação e outros vinham de outras localidades, como de Curitiba. Durante o período em que era

ofertado, ocorria nas dependências do Colégio Osvaldo Cruz por estar localizado no centro da cidade.

Geralmente, era promovido pela prefeitura né, não sei se em convênio com alguém e, geralmente, acontecia em escolas mesmo, escolas aqui na cidade. A gente ficava, às vezes, uma semana toda em curso sabe, pra quem morava muito longe tinha até o lugar pra dormir, sabe, a gente recebia alimentação, fizemos muitos cursos sabe. Era obrigatório. Sim, a gente recebia o certificado e esse certificado contava pontos. As vezes vinham de Curitiba [quem dava os cursos], vinha pessoa de fora (ANTONINA, 2019).

Do mesmo modo que a professora Antonina, a professora Guiomar relata ter participado dessas formações nos meses de férias e recesso escolar.

*Aí começaram os cursinhos de férias, aí quando chegava nas férias nós tinha que ir pra Maringá fazer os cursinhos, sabe? E isso eu fiz todos eles! Então foi aonde que eu fui pegando o gosto e fui ficando né. Mas não tinha material não! Não tinha. [quem dava os cursos] Era o povo da Inspetoria, era a Tomires, [...]
Durante o tempo que eu dei aula aqui, todo ano, nas férias a gente ia, não ia só um ano! Porque era um mês as férias de junho e de dezembro era dois, quase três, então a gente fazia esses cursos mais prolongados nas férias de dezembro e fazia sempre lá no Instituto, lá no Osvaldo Cruz.
Era tempo do Adriano Valente³⁰, ele dava café. Umas pousava lá no alojamento. Ele dava café da manhã, o almoço, o café da tarde e a janta, porque a aula ia até a noite, isso foi um mês inteirinho das férias. É, eu fiquei na casa da minha mãe, eu deixei os meus filhos com o meu marido e fui ficar lá porque tinha a noite também, era desde a manhã. Eu não ficava lá, eu só comia porque não deixava sair, você entendeu? Então, as que ficavam lá, tinha cama pra elas, né, e aí ficava lá. Eu fiquei na casa da minha mãe porque era perto. Então eu tomava café na casa da minha mãe, mas chegava na escola pra almoçar, até a tarde não saía ninguém, tinha que comer lá! [risos] Eu até enjoiei de pimentão porque era carne moída com pimentão almoço e janta [risos]. Esse foi tempo do Adriano Valente. Era obrigatório ixi! Valia, valia sim. Não sob o salário, mas como aperfeiçoamento. Só aperfeiçoamento para o professor (GUIOMAR, 2019).*

Assim como vimos no relato da professora Guiomar, outras também afirmaram que passavam o dia em estudo, sem poder se ausentar, tanto que faziam suas refeições no local e, para as que moravam na zona rural, era oferecido alojamento. Assim recorda a professora Albani:

³⁰ Adriano José Valente foi prefeito de Maringá entre 01/02/1969 a 31/01/1973.

[...] nas férias, no período de férias, tanto de julho quanto de janeiro acontecia uma formação que eu não vou me lembrar o nome agora, é... que era formação para os professores leigos do município. E essa formação, às vezes, era assim de 15 dias, duas semanas seguidas, então elas aconteciam lá, eu lembro bem, no Osvaldo Cruz, que era ali na área central, então, ali fazia uma... tinha uma cozinha improvisada, tinha dormitório né, e os professores vinham e ficavam ali, vamos dizer em regime, principalmente julho que chovia, fazia frio, essa coisa de ir e voltar pra zona rural, então era difícil. Então, alguns vinham e ficavam ali. E ali, então, eles tinham, qual que era o conteúdo? Era de História, de Geografia de Ciências, de Matemática, Gramática, Língua Portuguesa, e... como fazer redação, essas coisas. Era bem... é assim: é aquilo que eu preciso para poder dar uma aula, é um conteúdo que eu preciso, pra dar uma aula de História, uma aula de Geografia (ALBANI, 2019).

Assim como em Maringá-PR, no município de Uberlândia-MG, a partir de 1967, os professores rurais passaram a frequentar os cursos de férias, que tinham como objetivo fornecer formação didático-teórica às professoras leigas. Tais formações foram oferecidas no sentido de atender orientações dadas por Anísio Teixeira ainda na década de 1950, quando o mesmo dirigia o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, o INEP (ASSIS, 2018).

Anísio Teixeira assumiu, em 1952, a direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP, após ter assumido, no ano anterior, a coordenação da Campanha Nacional de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior, a CAPES. No INEP, Anísio objetivou constituir condições indispensáveis para a construção de um sistema educacional brasileiro (BERTOLLETI, 2010). Sua gestão teve como programa de trabalho a construção de escolas (primárias, normais e institutos de educação); o aperfeiçoamento de professores dos diferentes níveis de ensino e a produção de livros e manuais (SOUZA, 2018).

Apesar de ser um curso conferido a todos os professores das escolas públicas de Maringá, de acordo com a professora Maria Virgínia, nos cursos de férias ofertados, havia uma certa separação entre os professores leigos e os que já possuíam formação.

[...] vinha aqui na Osvaldo Cruz, que eles sempre pegam o centro das coisas, que era do município ali, a gente vinha ali, fazia curso uma semana. Aí tinha os professores leigos, aqueles que não eram formados, aí tinha os formados, havia até uma certa discriminação assim, dizer “aqueles lá não tem nem diploma” e os que tinham

diploma sabe, mas a gente fazia uns cursos. A prefeitura, depois de um certo tempo, evoluiu muito sabe, mas logo no comecinho assim era difícil porque não tinha né, era o que tinha no momento que nem diz o outro né. Era a época, o momento e o modelo de sociedade era aquele e...

[...] Eles reservavam um colégio, pegava uma semana e aí fazia “umas formação”, bastante curso, nossa nós tivemos muitos cursos! Antigamente, bem antigamente não, mas uma época assim acho que... 68 [...] começo da década de 70 começou bastante coisa assim de formação sabe, daí tinha. [...] (MARIA VIRGÍNIA, 2019).

A LDB nº 4.024/61, apesar de possibilitar uma melhor organização do ensino e estabelecer obrigatoriedades a serem cumpridas pelo Estado, não apresentou orientações no que se refere ao aperfeiçoamento dos professores. Neste sentido, a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, estabeleceu, em seu artigo 38, que “os sistemas de ensino estimularão, mediante planejamento apropriado, o aperfeiçoamento e atualização constantes dos seus professores e especialistas de Educação” (BRASIL, 1971).

Segundo Queirós (2014), a capacitação dos professores foi um dos pontos da LDB nº 5.692/71 que mais preocupou e ganhou ênfase no projeto de execução da Lei pelo Estado do Paraná. Termos como: “capacitação”, “treinamento”, “atualização” e “aperfeiçoamento” davam a ideia de prática, de eficiência, palavras em consonância com as representações de educação da época, que evidenciavam grande valorização do saber fazer (QUEIRÓS, 2014, p. 55).

Documentos do Patrimônio Histórico de Maringá que fazem parte do Projeto Memória e que apresentam dados sobre a educação do município, reiteram que, entre os anos da 5ª administração do município (1969-1972), a educação teve papel de destaque, a começar pelo desmembramento da Secretaria de Educação, Cultura, Saúde e Bem-Estar Social, ficando Secretaria de Educação e Cultura, tendo como primeiro secretário o Professor Renato Bernardi, que criou os setores de: Administração; Administração Escolar; Recursos Audiovisuais; Orientação Pedagógica; Merenda Escolar; Divisão Cultural e Biblioteca Municipal (MARINGÁ, s.d.c).

Ainda segundo os mesmos documentos, com o objetivo de se adequar às exigências dispostas na Lei nº 5.692/71, o município investiu na formação e capacitação dos professores, oferecendo: Curso de Aperfeiçoamento de Matemática, de Ciências Sociais e de Moral e Cívica; Reciclagem para Professores

não habilitados; Curso de orientação médico-odontológico em convênio com a Secretaria de Saúde e Bem-Estar Social; Curso de Português; Curso de Administração do Ensino de 1º Grau e Treinamento em Confeção de Material Audiovisual. Além disto, eram realizadas reuniões semanais nas quais eram discutidos novos métodos e técnicas de ensino, confecção de materiais didáticos e organização do plano de aula (MARINGÁ, s.d.c).

Na próxima seção, buscamos compreender como era o trabalho e a relação destas mestras com os alunos e alunas nas Escolas Rurais e com a comunidade escolar, bem como quais sentidos foram construídos durante a docência no meio rural.

4 MEMÓRIA DE PROFESSORAS RURAIS: O TRABALHO E A RELAÇÃO COM OS ALUNOS, A COMUNIDADE E OS SENTIDOS DA DOCÊNCIA NO MEIO RURAL

*Eu tenho um sentimento assim, de um grande aprendizado! [...] Porque foi ali que eu aprendi muito!
Se eu ensinei..., acho que eu mais aprendi do que eu ensinei! (MAIRENE, 2019).*

Nesta seção, tendo as memórias das professoras rurais anteriormente apresentadas como principal fonte, objetivamos compreender como era o trabalho e a relação destas mestras com os alunos e alunas nas escolas rurais e com a comunidade escolar, bem como quais sentidos foram constituídos durante a docência no meio rural. Concordamos com Nóvoa (2000, p. 17) de que é “[...] importante conceder um estudo emergente da experiência pedagógica dos professores”, visto que a maneira de ser do professor se entrecruza com sua maneira de ensinar e desvela sua maneira de ser e ensinar. Desta forma, é impossível separar o eu profissional do eu pessoal.

4.1 A RELAÇÃO E O TRABALHO COM OS ALUNOS

Os sentimentos são construídos nas e pelas relações humanas. Sentimentos constroem memórias afetivas e significados aos momentos vividos e revividos pelas lembranças. Bosi (2012) compara a lembrança a um diamante bruto que necessita ser lapidado pelo espírito, trabalho este que precisa ser acompanhado da reflexão e do sentimento para ser uma reparação, uma vez que, sem ambos, ela seria apenas temporária, uma repetição.

No sentido de compreendermos quais os sentimentos construídos sobre a relação com o meio rural, perguntamos às professoras como era o relacionamento com os alunos das Escolas Rurais. Todas responderam que foi uma convivência positiva, sem conflitos, como nos contou a professora Leontina: “*Ah era boa, ixi! Nunca encenquei com ninguém [risos]*” (LEONTINA, 2019) e a professora Mairene: “*Eu nunca tive problema, Jaqueline, até parece que eu tô..., mas Graças a Deus,*

nunca tive problemas nem com alunos nem com pais, nunca! De jeito nenhum, graças a Deus!” (MAIRENE, 2019).

A professora Elza, relatou que, durante sua carreira profissional, sempre teve uma boa relação com os alunos, contudo, quando se tornou mãe, e foi trabalhar na Escola Rural, passou a compreender e a se relacionar ainda melhor com as crianças.

Eu tinha bom relacionamento com eles, eu sempre tratei bem, depois mãe, eu sabia, eu como mãe era diferente de quando eu lecionei quando eu tinha 16 anos, era bem diferente, eu me interessava muito mais agora que eu já era mãe do que na época que tinha 16 anos. Eu dava ali a matéria ali que eu era obrigada a dar e... eu não tinha grande... ah eu tinha 16 anos, era muito menina né pra dar aula, eu era muito menina. Então quando eu estava na escola rural aí já era outra história, já era bem diferente [...] mais próxima, a gente entende melhor sabe, porque a vivência faz com a gente... com que a gente entenda melhor, né, o próximo ali (ELZA, 2019).

Assim como a professora Elza, a professora Marina também relaciona os sentimentos aos educandos com a maternidade. Com muita emoção, relatou sua relação positiva com os alunos, em especial com um deles que era deficiente físico e tinha dificuldade de locomoção.

Era uma relação muito boa! Olha, tinha aluno que não andava, era... tinha as perninhas “bolinhas” assim, ele não andava. Mas ele era... tão humilde e ele era tão assim, amedrontado com aquela situação dele, o pai levava na garupa da bicicleta e o pai fez um banquinho, e o pai colocava aquele banquinho na porta da escola e sentava o filho lá, aí eu chegava e ele tava sentadinho lá, nesse banquinho. Aí pra eu levar ele pra sala de aula eu tinha que pegar ele no colo e... ele morria de vergonha, tadinho, ele morria de vergonha porque eu levantava né, e punha ele na carteira dele. Era uma relação quase de, sei lá, quase de mãe e filho. E esse aluno depois, eu o vi, ele trabalhava aqui nos Correios, [...]. Eu cheguei lá: “Oi José” [...], ele continuava envergonhado, ele baixava a cabeça assim, mas você sentia carinho, sabe, muito legal (MARINA, 2019).

De forma geral, as professoras associaram suas relações com os alunos e alunas pautadas no sentimento de maternidade. De acordo com Almeida (2002, p. 80), a presença das mulheres na sala de aula proporcionou ao magistério a incorporação de atributos relacionados à maternidade o que, conseqüentemente, deixou a carreira mais feminina e inseriu uma “[...] mudança no imaginário social acerca da profissão”.

Podemos perceber que, a ideia de relacionar o magistério com a maternidade não fazia parte apenas de um discurso educacional brasileiro (ALMEIDA, 2002), mas estava arraigado no discurso e no comportamento das professoras. De acordo com Nóvoa (2000), a maneira de ser professor está intimamente relacionada à vida pessoal e à pessoa do professor. Desta forma, a ação destas professoras foi influenciada pelas suas características pessoais e pelo seu processo de vida.

Questionamos as professoras sobre como eram os alunos da escola rural, quais suas condições socioeconômicas, a disciplina, o interesse pelas aulas. Quanto às condições socioeconômicas, elas relataram que as turmas eram compostas de alunos que eram filhos dos proprietários dos sítios e das fazendas da redondeza e dos empregados, dos meeiros. Alguns alunos moravam distantes da escola e enfrentavam dificuldades para frequentarem as aulas.

De acordo com a professora Albani, apesar de alguns alunos terem mais recursos e outros menos, não havia diferença entre eles.

Aqueles que eram filhos do dono, eles vinham com um calçado melhor. Isso era visível na época do frio, de chuva, né; aí ele vinha agasalhado, não tinha esse negócio de camiseta como tem agora, né, fazia assim de tecido mesmo, né; então a gente notava aí a diferença deles. Mas, assim, não tinha muito aquela coisa de “ah, eu sou o filho do dono” então me isolo desse, não tinha, pelo menos na escola onde eu trabalhei eu não... não tinha muito esse problema né, da... dos alunos fazerem entre eles a diferenciação. O que eu notava é que eles chegavam cansados na escola, porque eles levantavam muito cedo, não tinha ônibus, eles iam a pé, alguns pais às vezes levavam a cavalo, quando era muito longe, quando né... levavam, não tinha muito essa coisa hoje que tem uma moto, uma... então era a pé mesmo. Então eles iam, no escuro ainda... quer dizer, quando eu chegava lá, já era claro, já..., mas eles já tinham feito a caminhada deles, já meio escurinho e tal, meio cansados, mas não tinha assim essa coisa de ter carteira, igual a gente tem hoje né, na zona urbana! Mas daí é isso, não tinha muito problema de indisciplina, não vou dizer que não tinha, eu não tive, mas tinham professores que às vezes reclamavam, né (ALBANI, 2019).

A professora Antonina também faz o mesmo apontamento sobre a relação entre os alunos:

Olha, a maioria era filhos de pessoas que trabalhavam nas fazendas, de agregados, arrendatários, de empregados mesmo, a maioria. Tinha umas fazendas lá e tinha umas colônias, morava muita gente, a maioria. Aí tinha os filhos dos proprietários, sendo que lá eram pequenas propriedades sabe, mas os alunos eram todos iguais, não

tinha diferença assim, porque era filho de proprietário, porque era empregado sabe, era muito bom trabalhar com eles sabe, eram pessoas simples, humildes, eram pessoas, assim, obedientes, que valorizavam o professor sabe, realmente era muito bom. Eram interessados, não tinha assim luta pra ficar sabe, alguns tinham dificuldade de aprendizagem como sempre teve, né, e até hoje tem, mas havia muito interesse, não faltavam sabe (ANTONINA, 2019).

No que se refere à disciplina e ao interesse pelas aulas, elas relataram que os alunos da Escola Rural eram, em sua maioria, muito disciplinados, respeitosos e educados, além de interessados em aprender. Muitos trabalhavam na lavoura com seus pais, outros caminhavam bastante para chegar até a escola o que, muitas vezes, fazia com que chegassem sujos de poeira ou barro. Assim descreve a professora Maria de Lourdes:

Muito disciplinados! Muito! Muito disciplinados, eram crianças assim muito humildes, às vezes, crianças que iam lá mesmo... era o que eles tinham minha filha, então os pais já falavam:” Você tem que ir lá pra aprender né” [...] eles contavam pra gente “professora, eu venho aqui estudar de manhã, mas de tarde eu vou pra roça”; “professora, eu que cuido das galinhas, eu que tenho que...”, eles faziam as responsabilidades de casa também, mas eram crianças normalmente bem disciplinadas, obedientes, e eram crianças limpinhas, assim bem higiênicas e queriam mesmo, a gente percebia que eles queriam, tinham uns que tinham uma certa dificuldade assim, maior que os outros, talvez até pela condição de dentro de casa mesmo, que você sabia que o pai, as vezes, não era o dono do sítio, era... que as vezes até pudesse faltar qualquer coisa, assim na alimentação, mas eles eram, de uma maneira geral, bem comportados (MARIA DE LOURDES, 2019).

No que diz respeito ao material escolar, a professora Maria Edna, que iniciou a carreira do magistério rural ainda na década de 1950, informa que a prefeitura de Maringá não ofertava material escolar para os alunos: “[...] eram crianças bem pobres, ainda traziam só o caderninho, o lápis, também a prefeitura não dava nada! Aí eles vinham descalços ainda né, judiação, eles eram crianças boas” (MARIA EDNA, 2019).

Já a professora Maria Virgínia, que lecionou na década de 1960, narra que, apesar de receber cadernos cedidos pela prefeitura, comprava materiais para os alunos com o próprio dinheiro.

[...] tinha criança assim, que você tinha que ajudar, comprar até caderno, comprei muito caderno, muito lápis, lápis de cor, borracha

pras crianças, comprei muito, mas era bem menos sabe, mas a gente ajudava. A prefeitura dava, assim, alguns cadernos, umas coisas e você tinha que controlar né, mas tinha (MARIA VIRGÍNIA, 2019).

Os materiais didáticos que os professores utilizavam em suas aulas eram os que eles podiam comprar com os próprios recursos, como conta a professora Albani:

[...] o material que nós tínhamos era o giz, o quadro negro, um quadro negro péssimo, às vezes era comum você não conseguir escrever, às vezes o que a gente conseguia era aquilo que cada professor tinha condições de comprar e fazer né, então, de comprar um mapa, de... assim, uma coisa que nós tínhamos à disposição em cada escola era um bloco de gravuras que daí serviam de... pra fazer redação né, então tinha lá um era a família, o outro era o piquenique, o outro era... sobre a natureza, então tinha várias gravuras coloridas e você escolhia e trabalhava com aquilo lá, colocava pros alunos fazerem a descrição, se trabalhava muito com a descrição, então eu lembro desse material, as vezes a gente recebia alguma coisa mimeografada né, muito assim de péssima qualidade [...]. A cartilha era Caminho Suave, é a Caminho Suave, durante esse tempo que eu comecei a trabalhar era a Caminho Suave, embora na zona rural eu não trabalhei com alfabetização, mas eu lembro dos alunos e dos professores. Então olha, basicamente a gente não tinha material, a gente tinha que se virar (ALBANI, 2019).

Por meio dos depoimentos das professoras, percebemos que os recursos disponíveis para o desenvolvimento do trabalho pedagógico eram apenas o giz, o quadro, alguns cadernos distribuídos pela prefeitura e, para os alunos da 1ª série, que estavam na fase de alfabetização, a cartilha utilizada era a *Caminho Suave*³¹.

Diferente do que acontecia em Maringá, na cidade de Francisco Beltrão-PR, materiais didáticos, como cadernos de Aritmética, Gramática e Caligrafia, lápis, borrachas, cartilhas, caixas de giz, e até mesmo livros de Matrícula e Chamada eram oferecidos gratuitamente aos professores e alunos das Escolas Rurais pela Colônia

³¹ A *Cartilha Caminho Suave*, escrita pela professora Branca Alves de Lima, teve sua primeira publicação em 1948. Na apresentação desta edição, a autora discorre sobre o método de alfabetização utilizado – analítico-sintético –, conceitos de professor, aluno e métodos de ensino e aprendizagem da leitura e escrita com base nas tendências pedagógicas advindas dos princípios da Escola Nova, bem como de suas experiências pessoais. Um folheto *Auxiliar de Alfabetização* com informações sobre o processo proposto e um resumo da Cartilha acompanhavam o material. Em meados de 1970, a Cartilha foi reformulada, período em que chegou a vender um milhão de exemplares por ano (MORTATTI, 2000).

Agrícola Nacional General Ozório³². Tais materiais eram obtidos por meio de verbas repassadas pelo governo federal (CATTELAN, 2014).

Indagamos às professoras sobre o uso de materiais didáticos específicos, como livros e cartilhas voltados para o ensino nas Escolas Rurais. Todas disseram que o único material que utilizavam era a *Cartilha Caminho Suave*, ou seja, a mesma utilizada com os alunos das escolas urbanas, como alegou a professora Albani anteriormente. O mesmo relato foi feito pela professora Marina: “No sítio tinha cartilha, a cartilha que a gente usava chamava Caminho Suave, ela tinha pouquinhos coisinhas coloridas, pouquinhos. [...] não se pensava em escola rural assim, em ser diferente (MARINA, 2019).

Figura 13: CARTILHA CAMINHO SUAWE - 1967



Fonte: Centro de Referência em Educação Mário Covas.

É possível observar, na figura acima, a capa e uma das lições da cartilha utilizada pelas professoras entrevistadas na alfabetização dos alunos das Escolas

³² A organização dos Núcleos Coloniais foi fixada com o Decreto-Lei nº 2.009, de 09 de fevereiro de 1940, sendo estes definidos como uma reunião de lotes medidos e demarcados, criados pela União, Estados e Municípios e por empresas particulares, a fim de acolher agricultores, em pequenas propriedades rurais. A partir deste Decreto-Lei, foram criadas sete “Grandes Colônias Agrícolas” em diferentes regiões do Brasil, uma delas no Estado do Paraná, mais especificamente na região sudoeste onde hoje se localiza o município de Francisco Beltrão. (CATTELAN, 2014).

Rurais, a *Cartilha*. A lição sobre a letra B apresenta a letra, as sílabas, palavras e frases escritas com a respectiva letra. De acordo com Mortatti (2006), nesse período, as cartilhas baseavam-se, sobretudo, em métodos mistos ou ecléticos, ou seja, analítico-sintético³³ e vice-versa, como é o caso da *Cartilha Caminho Suave*.

Além da cartilha para os alunos em fase de alfabetização, não havia materiais didáticos aos alunos da zona rural. A professora Albani, que também coordenou a educação do município de Maringá, informa que havia apenas um programa para os professores e um material produzido por dois maringenses sobre a história do município e reproduzido por uma editora, para que os professores pudessem trabalhar os conteúdos de História e Geografia. Além disso, nos anos finais da década de 1960 e iniciais da de 1970, os professores se reuniam e, aos sábados, tinham reuniões de estudo dos conteúdos que deveriam ser ministrados aos alunos.

Não, nós tínhamos sim o livro de leitura e tinha um material é... tipo... eu até guardei, até um tempo eu guardei... que depois na década de 60 e 70 [...] a irmã é... Nilsa Alves de Melo? Hoje ela não é mais irmã, [...] e o irmão dela [da dona Tomires] que escreveram esse livro... então eles produziram um material porque era difícil, por exemplo, o que que era mais difícil? O conteúdo sobre o município [...] na segunda série, era o município, então, a gente não tinha nada! Então eles foram, nem sei como surgiu essa ideia, eles criaram... acho que foi a FTD porque, se não me engano, a FTD contratou e eles foram escrever, pesquisar e lá nas fontes que eles tinham aqui em Maringá para escrever sobre a história de Maringá, e acho que outros municípios fizeram isso também. E a gente tinha... era tipo assim um caderninho, sabe esses caderninhos de... de linguagem? Então a gente tinha esse material porque a FTD, era da FTD e a outra editora, tinha uma outra editora que eu não lembro, então tinha ali o conteúdo de História pra 3ª e 4ª séries. Então, de acordo com o programa que vinha do estado, esses livrinhos é... a FTD vendia esses livrinhos, então, os alunos não tinham, mas aí os professores adquiriam esse livro que era o conteúdo que a gente tinha. Isso que eu tô falando pra vocês que eu ia pesquisar, que eu ia buscar, era pra complementar o que tinha naqueles livrinhos. [...] basicamente a gente não tinha material, a gente tinha que se virar. O que nós é... a gente recebia mimeografado é o programa com os conteúdos, o quê que a gente tinha que trabalhar, o que também não era organizado em nível de rede, ele vinha é... de fora. De fora que eu digo assim, era do estado? Antes era do MEC, aí depois o Estado começou a assumir um pouco essa função é... de se organizar e trabalhar com a formação do pessoal das áreas rurais, mas isso já foi assim mais próximo do final dos anos 60 e começo dos anos 70. Aí quando essa equipe começou a ser organizada, que que a gente fazia? De posse desses programas que a gente recebia, a gente começou a estudar o

³³ Analítico-sintético é a junção dos dois métodos: analítico (“todo” para a “parte”) e sintético (“parte” para o “todo”) (MORTATTI, 2006)

conteúdo e reunir os professores, todo sábado a gente tinha reunião, durante a semana o pessoal dava aula, aí no sábado a gente reunia [...] (ALBANI, 2019).

Diante deste depoimento da professora Albani, percebemos a importância do trabalho destes mestres maringauenses que, diante da necessidade, se tornaram pesquisadores, na construção de fontes que pudessem auxiliar no trabalho pedagógico dos professores e professoras da rede municipal com relação aos conteúdos sobre a história município.

Quanto ao desenvolvimento do trabalho pedagógico, as professoras argumentaram que haviam escolas onde as turmas eram multisseriadas e, em outras, turmas seriadas. Desta forma, os conteúdos e as atividades eram desenvolvidas a depender da oferta da escola. A professora Guiomar, por exemplo, sempre lecionou em uma escola em que os alunos eram divididos por série, cada série tinha uma sala e uma professora regente como nos grupos escolares, porém em uma escola rural. A professora relata que, mesmo com a seriação, havia a divisão entre os alunos a depender de sua aprendizagem:

Então tinha 1º, 2º, 3º e 4º ano, tinha quatro salas a escola. [...] E teve uma época que funcionou de manhã, matutino e vespertino, as quatro salas. [...] Aqui tinha sala de 1º ano, de 2º e de 3º. Só que a gente fazia assim: a seção A, seção B e seção C, né, já era mais fortinho né. Não a matéria, era igual, mas é... os da seção A, por exemplo, a gente dava uma matéria diferente da seção B. Só isso! (GUIOMAR, 2019).

Do mesmo modo, a professora Marina relata seu trabalho em uma escola rural em que os alunos eram divididos em duas salas, em cada sala funcionavam duas séries, conforme descreve:

[...] a minha escola, lá na Machado de Assis, era 1º ano, 2º ano, 3º ano, 4º ano [divididos], a escola funcionava de tarde. Eu ficava numa sala, defronte à minha sala tinha outra construção, separado por um patiozinho pequeno, o poço... tinha outra construção. Então eu ficava nessa, a outra professora ficava na outra e um pouco mais afastado de nós, lá na entrada [...] era o professor João. [...] Cada professor tinha sua turma. Quando eu dei aula na Rio Branco, aí era diferente, eram duas salas, uma de frente a outra, nessa trabalhava eu e nessa a Dona Nair Vargas. [...] na verdade, na verdade, sempre tive a minha turma (MARINA, 2019).

Nas escolas rurais, cujas turmas eram multisseriadas, as entrevistadas disseram que os mesmos eram divididos por fila, onde cada fila correspondia por uma série. Mediante essa organização, a professora explicava a atividade para os alunos e alunas de uma fila, enquanto os demais esperavam. Como explica a professora Leontina: “*Por carreira, um tanto aqui, outro aqui, outro lá. E os do 1º ano numa fila, os outros na outra e os outros na outra [...] do 1º ao 4º. Ah, passava um pouco de matéria pra um, depois ia passar pra outro, e aquele que tinha dificuldade perguntava, ia levando assim [risos]*” (LEONTINA, 2019).

Porém, mesmo os alunos sendo disciplinados, nem sempre esperavam pacientemente pela explicação, conforme descreve a professora Mairene:

Como você dividia? Você tinha que usar a criatividade e fazer aquilo que tá no teu alcance, dividir ali, explicar pra um, pra outro. Enquanto uns iam fazendo [...]. Por exemplo a 1ª série, botava quem era da primeira série aqui, então botava coisas que ficavam mais visíveis pra eles né e enquanto eles faziam ali eu já ia explicando da 2ª, quando chegava no 3º, às vezes o da 1ª já tava bagunçando [risos], mas era assim que funcionava, infelizmente, era o recurso que tinha naquele tempo (MAIRENE, 2019).

As escolas isoladas, multisseriadas, tanto na zona urbana, quanto na rural, foram objeto de análise da historiografia educacional. De acordo com Araújo, Valdemarin e Souza (2015), as escolas de primeiras letras existentes no Brasil, no século XIX, foram organizadas com base na escola unitária: as classes eram organizadas de forma multisseriada e os alunos, de vários níveis de idade e aprendizagem, eram acompanhados por um único professor regente.

Na foto a seguir, podemos observar uma sala multisseriada. Assim como aparecem nos depoimentos das professoras entrevistadas, há um grupo de alunos menores sentados à esquerda, e outro grupo de alunos maiores sentados à direita, o que pressupõe que, nesta sala, estudavam, pelo menos, duas séries diferentes. O quadro está dividido em duas partes, com atividades de matemática para os alunos das duas séries que compõem a sala de aula. Na frente da sala, está a professora, à direita, e o senhor Octávio Periotto, Fiscal Escolar, à esquerda, que, regularmente, fazia visitas de inspeção nas escolas rurais do município.

Figura 14: SALA DE AULA DA ESCOLA RURAL GIAMPERO MONACCI – 1968



Fonte: Gerência de Patrimônio Histórico de Maringá.

Como nas Escolas Rurais de Maringá, de acordo com Capelo (2000), nas Escolas Rurais do Município de Londrina-PR, os alunos também eram divididos em três ou quatro fileiras, a depender do número de séries constantes na mesma sala, ou pelo rendimento dos alunos. As aulas eram improvisadas, visto que os únicos materiais pedagógicos disponíveis para os professores, os quais, por sua vez, eram leigos, eram o giz e o quadro negro.

Em determinadas Escolas Rurais de Maringá, havia alunos da 1ª até a 4ª série que estudavam em uma mesma sala de aula. Em outras, os da 1ª e 2ª série estudavam juntos em um período e os da 3ª e da 4ª, em outro período. Em meio aos desafios de lecionar para alunos de séries e níveis de aprendizagens diferentes, chegar até a escola, fazer a limpeza e a captação da água em poços, havia também a preocupação em fazer um bom trabalho com os alunos. Sobre isto, nos conta a professora Albani:

[...] 3ª e 4ª série ao mesmo tempo, tinha as duas turmas, então era uma fila da terceira série e a outra fila, tinha os dois grupos, a quarta série, então você tinha que dar conta né das duas, dar conta desse conteúdo da 3ª série, da 4ª série, enquanto você explicava pra uns, os outros estavam fazendo alguma atividade, é... Não era, não era uma situação fácil, nem confortável, né, porque você ficava sempre

com aquele receio: “eu tô dando conta?” E na maior parte, a gente sabia que não tava dando conta, até por aquela situação que eu relatei pra vocês: a gente chegava tarde na escola, tinha que varrer a escola, limpar, ir atrás da água, arrumar tudo pra você começar a dar aula. E a condução que vinha buscar também chegava sempre meia hora antes, porque tinha que pegar os outros professores, tinha os horários e tudo, então os alunos ficavam prejudicados e a gente também ficava prejudicada enquanto trabalhar um determinado conteúdo (ALBANI, 2019)

Diante deste relato, é possível perceber que, mesmo com ocupações que iam além das atribuições do magistério, havia a preocupação com a qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos. De acordo com Nóvoa (2000), é por meio das histórias de vida, na possibilidade de se compreender como pessoa e como profissional, munido de preocupações conceituais, metodológicas e éticas é que se pode pensar sobre a profissão docente.

No próximo item, verificaremos como era a relação destas professoras rurais com os pais dos alunos e com a comunidade no entorno da escola.

4.2 RELAÇÃO COM OS PAIS E A COMUNIDADE

Assim como na relação com os alunos, as professoras entrevistadas relataram que o vínculo com os pais e a comunidade eram amigáveis, sem maiores desentendimentos. Porém, no que se refere ao relacionamento com os pais dos alunos, disseram que era um contato mais distante, não tão próximo, visto que havia uma baixa frequência dos pais na escola. O contato entre as professoras e os pais dos alunos acontecia, na maioria das vezes, apenas em reuniões esporádicas, tendo em vista a distância das casas em relação à escola rural. Exemplo disso é o relato da professora Antonina: *“Era boa, muito boa, eles gostavam muito de mim. A gente fazia reuniões, né, a cada vez em quando”* (ANTONINA, 2019).

Os pais dos alunos das Escolas Rurais, segundo as professoras entrevistadas, se preocupavam mais com a disciplina dos filhos do que com a aprendizagem deles, como podemos observar no depoimento da professora Maria de Lourdes:

Quando você via algum, era boa, mas quase nunca via. Você não tinha assim... os pais, naquele tempo não davam assim, não eram muito de ir na escola, saber o que que o professor tava dando pro aluno, eles nem vinham! Mandavam o aluno e... Eu acho que a relação, assim, mas... se houve alguma relação assim, claro que com alguns pais, principalmente na escola que eu trabalhava que tinha um núcleo ali de umas três, quatro casinhas, com aqueles pais, o pai não, nem tanto, mais com a mãe, você conversava e ela perguntava “como que tá o meu filho?” “Tá tudo bem”, mas com os pais a gente não tinha e se tivesse alguma coisa assim, eles tinham mais com o meu pai porque, às vezes, eles encontravam o meu pai, quando o meu pai estava indo de um lugar pra outro passava no lugar que eles tavam trabalhando e daí diz que eles deviam perguntar “como que tá lá?”, com a gente não, com a gente não tinha muita ligação, eu pelo menos não me lembro [...] (MARIA DE LOURDES, 2019).

De acordo com as professoras, mesmo as famílias não mantendo contato próximo a elas e a escola, eram tratadas com muito respeito e se sentiam valorizadas, como afirma a professora Maria Edna: *“Muito boa. Eu falo pra você que era época boa, professor tinha valor”* (MARIA EDNA, 2019). Além disso, havia uma união entre a escola e as famílias, principalmente no que se refere à manutenção da escola e da alimentação dos alunos. Sobre isto nos conta a professora Guiomar:

Tinha, é, por exemplo, o Dia das Crianças, as Festas Juninas, eu te falei, na Páscoa, né, que eu fazia o ovo, então eu vendia pra eles, né, e fazia rifas, né. Então, eles procuravam muito na minha casa, muito, muito. Às vezes eu pedia tal coisa e tinha pais que às vezes não dava aquela quantia, por exemplo, “hoje você leva uma raiz de mandioca, hoje você leva um ovo” tudo isso nós aceitávamos. Tinha pais que, às vezes, trazia de meio saco sabe. Até teve uma vez que ele trouxe é, arroz, trouxe meio saco de arroz. Então os pais colaboravam muito com a gente sabe, mesmo assim se fosse um ovo só! Nas festas, assim, do Dia das Crianças, uma trazia farinha de trigo, “traz o que você tiver na sua casa”, então uns trazia farinha de trigo, outros trazia açúcar, outro trazia ovo, outro trazia leite, então os pais colaboravam muito, muito e quando faltava o gás, então eu pedia 10 centavos, às vezes dependia né, o que faltava os professores colaboravam né. Então, havia uma união [...] (GUIOMAR, 2019).

Os depoimentos das professoras sobre os trabalhos realizados nas Escolas Rurais, de maneira geral, foram rememorados com muito entusiasmo, acompanhado de sorrisos e de uma sentimento saudosista com relação ao passado. Sobre tais sentimentos, Bosi (2012) afirma que:

Quanto mais a memória revive o trabalho que se fez com paixão,

tanto mais se emprenha o memorialista em transmitir ao confidente os segredos do ofício. [...] a memória vem acompanhada de uma valorização do trabalho evocado e de uma crítica, ou melhor, de uma estranheza em face a certos costumes atuais (BOSI, 2012, p. 480).

Nas respostas positivas sobre suas relações pessoais com a comunidade e com os alunos, foi possível perceber que o passado apropriado por estas professoras era representado com certa nostalgia, ou seja, que era melhor do que o presente. Além das professoras serem respeitadas e valorizadas pela comunidade, os pais dificilmente questionavam o que era ensinado aos filhos, porque confiavam nas professoras e as viam como autoridades. Como relata a professora Marina ao ser questionada sobre sua relação com os pais:

Ah, maravilhosa! [sorri] De amigos, eles seguiam completamente a tua cartilha, você falou, tá falado. Não, não tinha nada, professor é que sabia, não tinha questionamento nenhum, imagina! [riso] [...]. Como é que era a relação dos pais com os professores? Era excelente! (MARINA, 2019).

Ela ainda conta sobre como era bem tratada por uma senhora, dona de um estabelecimento comercial próximo a uma das escolas onde lecionou.

Dia de frio, a dona da venda... Chama venda, não é armazém, é venda! A dona da venda chamava pra você tomar um leite quente, pra você ficar na beira do fogo, aí você ficava lá. Era tudo muito gelado, a escola não oferecia conforto nenhum, né, aí a gente ficava, era uma relação assim de amizade mesmo! Te dava linguiça pra você levar pra casa, te dava ovos, pão feito em casa, cortava um pão feito em casa assim grandão, cortava na metade e você levava. Legal! Muito bom! (MARINA, 2019).

De forma geral, nas declarações das professoras rurais maringaenses, é possível perceber que, nesta época, elas se sentiam bastante valorizadas, reconhecidas e acolhidas pela comunidade rural do entorno da escola onde lecionavam. De acordo com Almeida (2005, p. 282), nesse período, os professores rurais eram valorizados pelas comunidades por serem considerados como um guia, uma autoridade local. A postura moral, especialmente relacionada às professoras, era citada nos discursos educacionais da época. “Vocação, sacerdócio, altruísmo, abnegação, renúncia, serenidade, senso de justiça, amor materno, idealismo” [...] constituíam o discurso que se misturava, se confundia e instituía a profissão.

No que se refere à participação das professoras com a comunidade do entorno, como as festas e atividades locais, por exemplo, foi possível perceber que algumas professoras tinham uma relação mais próxima com a comunidade enquanto outras mantinham um relacionamento mais distante, iam à zona rural apenas a trabalho. Como relembra a professora Elza:

Eu nunca fui em festa junina nas escolas que eu trabalhei, nunca fui. As vezes tinha até, às vezes tinha porque, às vezes, na igreja por perto né, ali na Guaiapó, por exemplo, tem uma Igreja de Nossa Senhora Aparecida né, ali sempre tem festa, mas eu nunca fui, não, não. Era só com os alunos ali, toda a vida (ELZA, 2019).

A professora Maria de Lourdes conta que o vínculo era mais próximo com as famílias cujas casas eram mais próximas da escola, mas sempre nos horários de trabalho, visto que ela, por exemplo, morava distante da escola.

Participava assim, como eu falei pra você, às vezes as mães, a pessoa que era mais perto da escola falava: “vem tomar um café aqui”, “olha, eu fiz pamonha”; na época do milho verde: “olha, eu fiz pamonha, vem comer uma pamonha aqui, vem comer um bolo de milho” essas coisas assim, mas festa assim não, porque era tudo meio fora de hora né, fora da aula, nunca coincidiu período e era mais final de semana, a gente ia de segunda a sexta e, se eles faziam alguma festa, faziam mais no final de semana, aí morava longe não tinha muita participação não (MARIA DE LOURDES, 2019).

Do mesmo modo que a professora Elza e a professora Maria de Lourdes, as professoras Albani, Leontina, Mairene e Marina relataram que não participavam das festas e atividades das comunidades do entorno da Escola onde lecionavam. Em contrapartida, as professoras Antonina, Guiomar, Maria Edna e Maria Virgínia disseram que participavam das comemorações realizadas na zona rural onde estavam localizadas as escolas que elas lecionavam. A professora Maria Virgínia relatou que procurava sempre participar das festas e, com o passar do tempo, passou a também promover comemorações na escola com a participação da comunidade externa.

Quando tinha festa lá sempre eu procurava ir nas festas da comunidade. Às vezes tinha festinha, às vezes Festa Junina. Quando eu morava no sítio é porque tinha no sítio e eu ia mesmo, né, fazia parte dali daquela redondeza né, mas nessas outras escolas, sempre

quando tinha, eu procurava ir também. Mas depois, nas próprias escolas, começou a fazer, na escola, festinha pra reunir mais os pais, festa Junina, festa de não sei do que [...] eu promovia, às vezes eu promovia. Quando eu comecei, bem no começo não, era trabalhar mesmo, mas depois com o tempo já vão evoluindo as coisas, a gente começa a comemorar alguma coisa, a gente vai tomando conhecimento também das coisas (MARIA VIRGÍNIA, 2019).

Assim como a professora Maria Virgínia, a professora Antonina contou que, a princípio, participava das festividades organizadas pela Igreja Católica local e, posteriormente, passou a promover festas na Escola para os alunos e abria para a comunidade.

Tinha, tinha. No começo só tinha a festa da Igreja, tinha uma Igreja ali perto, então tinha, uma vez por ano, a festa da Igreja, a gente participava. Depois eu comecei eu mesma fazer Festa Junina, ensaiava quadrilha com as crianças, ensaiei quadrilha muito tempo. Fazia festa no barracão e abria [pra comunidade] (ANTONINA, 2019).

No entendimento da professora Albani, que foi professora e, posteriormente, coordenadora das Escolas Rurais do Município, a relação, próxima ou distante da professora com o meio rural do entorno da escola em que lecionava, dependia se a escola em que ela lecionava era isolada ou não, já que, em alguns lugares mais distantes, não havia comunidades organizadas.

Assim, quando a escola era isolada, era uma ou outra escola que tinha as festas que... quando ela era perto desse núcleo ali que tinha a Igreja tudo, [...] aí eles faziam festa junina e então tinha uma relação, mas tinha umas escolas que eram mais isoladas então não tinha essas festas. Pelo menos no período em que eu estava não aconteceu nenhuma festa (ALBANI, 2019).

Apesar de não participar das atividades e festividades da comunidade rural onde lecionava, a professora Marina relatou que, certa vez, houve uma epidemia de uma doença contagiosa entre os moradores da zona rural e ela teve que ir até a casa dos moradores para vaciná-los.

Eu só me lembro uma vez, é... teve um surto de... como é que chama aquilo? Um negócio bem perigoso, uma doença bem perigosa, que dá umas bexigas pretas, lembra dessa doença, o nome? Uma hora a gente vai lembrar. E você imagina, eu era bem novinha né, comecei

bem novinha, dava aula no sítio, aí me puseram pra vacinar, aí sai eu vacinando tudo quanto era gente ao redor do sítio, a pé, sim, quem encontrasse, ia na casa deles, visitei tanta casa! Fiz muitas amizades, eu entrava, eles me acolhiam; “entra, vamos comer um pedaço de bolo, vamos tomar um café”. Eu, uma menina! E eu vacinava [risos]. Ai, como é que chama a doença? Eu sei que vacinamos, vacinamos sabe. Eu lá do meu lado, ao redor, mas como eu andei aquela vez! [...], mas eu ia sozinha, cada um ia pra um lado. Agora eu fico pensando: “Meu Deus, como é que eu fui nisso? Como é que eu me submeti? Eu tive esse espírito de ir lá e tau! [barulho, como se ela tivesse enviando a agulha no braço com força] Vacinava a pessoa [risos], aí como que era o nome da doença? Era uma doença terrível viu! Eu me lembro porque se pegasse a doença te enchia de bexigas pretas [risos] (MARINA, 2019).

Nesse período, as escolas tiveram um papel fundamental para criar hábitos de higiene e orientar as famílias quanto à necessidade de vacinação dos filhos. Para os médicos higienistas, saúde e educação eram a solução dos problemas nacionais. Eles defendiam temas como os processos de aprendizagem e educação sanitária do povo para um aprimoramento da nação. Deste modo, a educação e, conseqüentemente, os professores aparecem como aqueles que têm o dever de não só oferecer uma instrução elementar, mas de ofertar uma “[...] educação física, intelectual, sexual, mental, enfim, moral, dos indivíduos [...]” (STEPHANOU, 2018, p. 148).

No ano de 1964, mesmo período em que a professora Marina exerceu a função fora de suas atribuições, professoras rurais de Uberlândia-MG foram constituídas a fazerem o Censo Escolar daquele ano. Sobre isto, os jornais locais da época ressaltavam que “[...] o papel do magistério era para o bem maior, devendo ser realizado sem privilégios ou exigências” (ASSIS, 2018 p. 184). Neste sentido, compreendemos os professores e as professoras das escolas rurais, tinham como tarefa, estabelecida pelo Estado, levar desenvolvimento, ensinar padrões de higiene e de saúde e sobre a importância da educação escolar, e desta forma, “[...] tornar-se polo irradiador de construção da civilidade da população rural” (GONÇALVES, 2015, p. 108).

É possível perceber como a imagem da professora, em especial da professora rural era associada ao trabalho missionário. O conhecimento e a proximidade com a comunidade rural faziam com que tivesse acesso às casas, às famílias, de modo que estas confiavam a elas até mesmo sua saúde e sua intimidade.

No item a seguir, compreenderemos o que foi para estas professoras ser uma professora rural e quais sentidos atribuídos à docência.

4.3 OS SENTIDOS DA DOCÊNCIA NO MEIO RURAL

O relato de todas as professoras entrevistadas compõe uma narrativa de vida que se forma ao final da entrevista. Histórias profissionais e pessoais se imbricam de maneira que fica cada vez mais difícil separar o pessoal do profissional, o que, de fato, talvez seja um exercício impossível. Neste sentido, ao final da entrevista, questionamos as professoras sobre o que foi “ser professora no meio rural”, sobre os sentidos do magistério rural. Algumas delas, a priori, pareciam não ter entendido a pergunta. Talvez não pensassem que os sentidos construídos sobre o magistério rural fossem objeto de interesse. Quiçá, este tenha sido o primeiro momento que elas pararam para pensar sobre isso.

Todas as professoras expressaram sentimentos positivos com relação à docência no meio rural. Mesmo a professora Marina, que, segundo ela, exerceu sua função de maneira simples, não manifestou qualquer sentimento negativo associado ao magistério rural. *“Eu fui ser professora na área rural da maneira mais simplesinha que eu podia, eu não tive nenhum orgulho, nada! Fui lá fazer o meu trabalho, cuidar das crianças, dar atenção, ensinar e pronto”* (MARINA, 2019).

De acordo com as professoras, apesar das dificuldades vivenciadas, o período em que elas lecionaram nas Escolas Rurais, seja este menor ou maior, foi de grande aprendizado, tanto profissional, como pessoal, assim como relata a professora Antonina: *“Olha, eu vejo assim, de uma forma muito positiva. Que contribuiu muito pra minha formação sabe [se emociona e chora], contribuiu muito pra minha pessoa... [fica muito emocionada e não consegue continuar]* (ANTONINA, 2019). A professora Mairene também relata:

Eu tenho um sentimento assim de um grande aprendizado né, porque foi ali que eu aprendi muito, se eu ensinei, acho que eu mais aprendi do que eu ensinei, então é o que eu guardo, boas lembranças. Não tenho... nunca tive problema com pai, graças a Deus. Então, eu tenho, assim, muito boas lembranças. Apesar de toda dificuldade, ainda foi bom (MAIRENE, 2019).

Nos depoimentos das professoras, está presente a ideia de que houve uma transformação tanto pessoal como profissional, ligada ao período em que elas lecionaram nas Escolas Rurais, a qual, de certo modo, só foi possível de perceber após os anos terem se passado, depois de um distanciamento do tempo vivido. De acordo com Nóvoa (2000), este é um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer identidades, acomodar inovações, para assimilar mudanças.

A professora Maria de Lourdes afirma que aprendeu muito durante o tempo que lecionou nas Escolas Rurais, em particular no que se refere às condições socioeconômicas, o que fez com que ela passasse a valorizar os recursos que possuía e aprendesse a orientar a própria vida.

Foi um aprendizado muito grande. Um aprendizado que você começa a dar valor à vida, a vida que você tem. Porque você percebia, assim, que aquelas pessoas lá trabalhavam bastante, muitas tinham muito pouco, né, e você se sentia, assim, falava: “meu Deus, às vezes eu reclamo e reclamo de barriga cheia, né”. Então, foi um aprendizado muito grande! Foi muito bom ter trabalhado, eu não me arrependo. Na minha casa era assim, papai falava “tem idade vai trabalhar”, mesmo que não precisasse. Nós não precisávamos trabalhar, a gente era uma família que, graças a Deus, tinha certas posses, mas o meu pai falava “não precisa ajudar em casa, o que você vai ganhar é pra você, mas é bom que você trabalhe pra você aprender até a gerir tua própria vida quando você tiver mais...”. Então, foi um aprendizado muito bom! (MARIA DE LOURDES, 2019).

No caso da professora Elza, as dificuldades em se tornar uma professora rural foram além das adversidades que acompanham o dia a dia de quem leciona. Ela teve que enfrentar a resistência, primeiro, da mãe e, depois, do marido para que ela se tornasse professora. Porém afirma que foi uma boa escolha ter insistido nessa profissão.

[...] eu gostei tanto de ir pra zona rural, eu gostava muito de ir pra zona rural! Era cansativo como eu falei pra vocês, muitas vezes a gente tinha que empurrar a perua, eu chegava super cansada. Eu ainda ia fazer comida pros meus filhos, eu ainda ia ensinar eles a fazer as tarefas, era matemática, era, é... era redações sabe, raciocinar problemas, mas eu gostava tanto de ir na zona rural que eu... também eu era jovem, eu era jovem eu não tinha cansaço, eu não sentia cansaço. Eu gostava, eu gostava, eu gostei, eu gostei muito de lecionar! Eu gostei. Bendita hora que a Odete me chamou e

que eu bati o pé, porque a minha mãe não queria, mas, depois, a minha mãe... depois, o marido não quis, eu bati o pé e ele mandou eu escolher, eu escolhi a escola, não dormi à noite, mas eu venci! Era pra “mim” ser professora! Era pra “mim” ser professora viu! Eu gostei muito de ser professora, gostei mesmo! E é muito gratificante ver um aluno chegar pra você e... “Oi professora, como é que vai? Eu lembro da senhora professora...” (ELZA, 2019).

Para estas professoras, o magistério possibilitou que elas tivessem um reconhecimento social, que tivessem uma identidade. Tais conquistas, como no caso da professora Elza e de várias outras, não ocorreram de maneira impassível. Desta forma, acordamos com a afirmação de Nóvoa (2000) de que a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão.

Nas narrativas, foi possível reconhecer o sentimento de gratidão por terem conseguido, por meio do magistério, ingressar em uma carreira e, conseqüentemente, obter recursos financeiros em um período em que eram poucas as oportunidades de trabalho remunerado oferecido e, até mesmo, permitido para as mulheres. A professora Leontina, ao ser questionada, responde em poucas palavras: “Ah foi bom né, vixi. Graças a ela eu tenho meu ordenado né [risos]” (LEONTINA, 2019).

Além de expressar o sentimento de agradecimento, a professora Maria Edna se orgulha de ter contribuído para a formação de vários profissionais apesar de, segundo ela, ter tão pouco conhecimento.

Eu fico feliz, fico, sabe, porque aquele tempo não tinha outro trabalho, tinha que ir com os filhos todos pra roça. Eu agradeço muito o meu pai que, através dele, da simplicidade dele, ele se esforçou eu também me esforcei porque hoje em dia eu conheço tanta gente com tanta folga aí, menina, e não vai no estudo e eu estudei tudo quase por correspondência! Devo muito... era um dinheirinho [...], mas graças a Deus, dos meus alunos nem conheço mais ninguém, mas nenhuma pessoa de mal, pelo que eu saiba, tal criança, não. Tudo pessoa boa. Por minha mão já passou professora, passou médico, advogado então a gente se orgulha. Nada sabia, mas ensinou o pouquinho que sabia, né, e eles sabendo, começou a aprender, foi indo né, ninguém ficou pra trás não (MARIA EDNA, 2019).

As contribuições destas professoras para os alunos e para as Escolas Rurais de seu tempo foram muito valiosas. Assim como as professoras que lecionaram em

Escolas Rurais no município de Rio Claro-SP, elas vivenciaram, transformaram e influenciaram alunos, seus familiares e a comunidade rural e exerceram a sua profissão com os recursos e a colaboração dos que ali residiam (LEITE, 2018).

A professora Guiomar, sempre muito entusiasmada em seus depoimentos, demonstrou sentir muito orgulho e a afirmou se considerar muito honrada por todo conhecimento que adquiriu e que passou aos seus alunos.

Pra mim, foi uma honra, porque eu destaquei não só assim em termos de amizade como de aprendizagem é... todo sentido. É, tanto nos trabalhos manuais, em estudo que eu sempre incentivei os alunos, né, então, em tudo aquilo, todo o conhecimento que eu tenho é... eu sou prestigiada (GUIOMAR, 2019).

Além do sentimento de agradecimento com relação às oportunidades de trabalho e financeira, a professora Maria Virgínia refletiu sobre algumas atitudes enquanto professora rural. Mesmo afirmando que faria tudo novamente, caso o tempo voltasse, não repetiria alguns erros, que chama de “burradinhas”:

Eu, falar bem a verdade, se eu voltasse eu voltaria de novo, faria tudo o que eu fiz, porque achei que pra mim valeu muito! Em termos de eu sobreviver o ganho que eu tive de, né, de salário, e... tudo o que eu fiz, gostei muito, foi muito bom! Faria tudo de novo! É lógico que tem umas burradinhas que a gente faz que eu não ia fazer mais, umas coisinhas erradas eu não ia fazer não. Mas foi muito bom, eu faria tudo de novo! E agradeço muito a Deus por ter tido essa chance, agradeço seu Ataíde, que é o senhor que me colocou no município. Sempre eu penso, sabe: “Nossa, se não fosse seu Ataíde eu não tinha conseguido” [...] eu falo, olha, tem que agradecer muito a ele. Hoje ele não tá mais aqui, já faleceu né, mas encontrei muitas pessoas muito boas, tudo o que eu tive na prefeitura... Teve algumas questões? Sempre tem, em todo lugar tem, vai ter altos e baixos, tem né, mas eu acho que foi muito mais alto do que baixo, valeu a pena (MARIA VIRGÍNIA, 2019).

O distanciamento, possibilitado pelo passar do tempo, permite que as professoras reflitam sobre sua postura profissional e pessoal, buscando rever o que foi positivo ou não em seu processo de formação e em sua prática diária. Sobre isto, Fontana (2005), afirma que:

O processo em que alguém se torna professor (a) é histórico [...]. na trama das relações sociais de seu tempo, os indivíduos que se fazem professores vão se aprimorando das vivências práticas e intelectuais, de valores éticos e das normas que regem o cotidiano educativo nas

relações no interior e no exterior do corpo docente. Nesse processo, vão construindo seu “ser profissional”, na adesão a um projeto histórico de escolarização. Somente o distanciamento da experiência imediata e o confronto com outras perspectivas emergentes da prática social tornam possível o indivíduo perceber-se no contexto em que foi construído professor (a), analisar a emergência, a articulação e a superação das muitas vozes e das categorias por elas produzidas, para significar os processos culturais, e então criticar-se (ou não) e rever-se (ou não), aderindo (ou não) a um outro projeto de escolarização. (FONTANA, 2005, p. 50)

Por fim, perguntamos às professoras se elas sentiram diferença, quanto ao prestígio junto à comunidade, por serem professoras da área rural. De forma geral, todas disseram que sempre se sentiram prestigiadas e respeitadas nas escolas onde lecionaram, fossem elas localizadas na área rural ou na área urbana. Porém, na zona rural, elas se sentiam mais próximas das famílias e da comunidade, mesmo não mantendo um contato tão próximo com eles. Sobre isto, menciona a professora Maria Edna:

Assim, pela convivência a escola rural era bom porque eu tava no meio daquele povo que tava com os filhos ali e, nessa da cidade você dá aula, mas não sabe quem é o pai nada, porque às vezes você não vê eles. Naquela escolinha, não vinha pai, eles vinham em grupinho das crianças, mas eu sabia quem era filho de quem; na cidade, você não sabe se não for numa reunião de pais, né [...]. Aqui você não conhece os pais, mas é valorizada assim, pelas pessoas que estão ali, né [...] (MARIA EDNA, 2019).

Do mesmo modo que a professora Maria Edna, a professora Maria de Lourdes relata que, apesar da pouca convivência, sentia que os pais tinham um sentimento de gratidão com relação às professoras que lecionavam nas Escolas Rurais. Assim se expressa a respeito:

Lá, a gente convivia pouco com os pais, mas com os pais que a gente convivia eles eram muito agradecidos porque eles notavam o sacrifício que... talvez, não da gente, mas da prefeitura de levar e depois ir buscar tudo, e nosso também, porque quando chovia você não chegava em casa, né [...] (MARIA DE LOURDES, 2019).

Nesta seção, constatamos que os sentimentos que as professoras entrevistadas atribuem à docência rural está relacionado ao reconhecimento pessoal e profissional da comunidade. Reconhecimento que, segundo os relatos, se estende

por meio do tempo até os dias atuais quando os encontros casuais com os alunos acontecem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais marcam o fim de um processo de construção de uma pesquisa que muito se antecede à escrita da dissertação. A eleição do tema, a busca por fontes documentais e bibliográficas, a coleta e a transcrição das entrevistas e, por último, a fase da produção, fazem parte de um percurso de formação que, por ora, se finda.

Talvez, possamos dizer que esta pesquisa se iniciou quando começamos a nos indagar sobre as professoras das Escolas Rurais maringaenses que lecionaram nas primeiras décadas da criação do município. Havia interesse em saber qual era sua formação, como ocorreu o ingresso na carreira, qual o trabalho pedagógico desenvolvido por elas e, particularmente, qual o sentimento que elas atribuíram à docência no meio rural. Tais questionamentos eram levantados por uma professora em início de carreira que começava a ensinar em uma escola que atende à população rural do entorno e que assumiu como desafio no decorrer de seu mestrado.

No intuito de encontrar possíveis respostas para tais indagações, foi dado início a uma investigação que teve como objetivo analisar a constituição da profissão docente no meio rural do município de Maringá-PR, mediante memórias narradas por professoras primárias, a fim de compreender os sentidos construídos no magistério rural. Sendo assim, esforcei-me por delinear o funcionamento e organização das escolas rurais, identificando quem eram seus professores e professoras, o processo de ingresso na carreira, a formação inicial e em serviço. Neste sentido, a pesquisa situou-se no campo da História e Historiografia da Educação, sob a perspectiva metodológica da história oral, produzida por meio das narrativas de professoras rurais, além de amparada em fontes documentais e nas análises historiográficas sobre a temática.

A fim de compreendermos como se compunha o espaço em que as dez professoras entrevistadas lecionavam, apresentamos como se deu o processo de criação das Escolas Rurais em Maringá. As fontes apontaram que a maioria das Escolas Rurais do município de Maringá foram criadas na década de 1950, momento marcado pela fundação da cidade. Por meio da historiografia anteriormente produzida, constatamos que o desenvolvimento inicial de Maringá foi

impulsionado pela economia cafeeira. A cidade foi loteada e planejada pela Companhia de Terras Norte do Paraná e recebeu migrantes de várias regiões do país que se instalaram sobretudo na zona rural.

Por ter uma grande porcentagem da população vivendo nesta localidade, Maringá chegou a ter 49 Escolas Rurais criadas e instaladas entre os anos de 1947, ano em que ainda era distrito de Mandaguari, e 1960. Entretanto, no ano de 1961, 13 Escolas Rurais deixaram de pertencer a Maringá com a criação dos municípios de Floresta, Ivatuba e Paiçandu, antes distritos de Maringá. Nos anos seguintes, com a criação de mais oito escolas, Maringá chegou à década de 1970 com 43 Escolas Rurais. Com a implantação da Lei nº 5.692/71, que determinava a implantação do ensino de 1º grau, iniciou-se a Nuclearização das Escolas Rurais de Maringá no ano de 1972 e concluída em 1982, ano de desativação das Escolas Rurais do município e, portanto, de delimitação desta pesquisa.

O acesso às plantas de 41 Escolas Rurais, arquivadas na Secretaria Municipal de Educação de Maringá, permitiu-nos perceber a existência de dois modelos de escolas: as que tinham duas ou mais salas de aula, onde os alunos, provavelmente, eram separados por série e as que tinham apenas uma única sala e, possivelmente, um único professor com sala multisseriada, esta última em maior quantidade. A maioria não tinha água encanada e contava com fossa rudimentar; com as paredes do prédio, pisos e forros feitos de madeira, já que esta era uma matéria prima de grande disponibilidade na região devido ao processo de reocupação conduzido pela derrubada da mata nativa e colonização. As construções, por sua vez, eram feitas em locais cedidos pelos fazendeiros ao poder público.

Tomando por base as memórias de dez professoras rurais como principal fonte, obtidas por meio de entrevistas semiestruturadas, concedidas nas casas das entrevistadas com data e horário previamente acordados, identificamos como ocorreu o ingresso no magistério rural, qual era a formação destas professoras no ingresso da carreira e como se deu a formação continuada em serviço.

Constatamos que as professoras rurais iniciavam suas carreiras, majoritariamente, por meio de indicação política e de pessoas influentes da comunidade, como fazendeiros e professores que lecionavam em outras escolas. Apenas três delas relataram terem sido contratadas por meio de concursos públicos. As motivações pela escolha desta carreira se deram pela necessidade de ter uma

renda, impossibilidade de estudo ou de trabalho em outras áreas que não fossem o magistério, muitas vezes determinadas por suas famílias. Assim como retrata a historiografia brasileira, o magistério era considerado a profissão ideal para as mulheres, pensamento que não se mostrou diferente para as professoras rurais maringenses.

A maioria iniciou a carreira como professora leiga. Apenas duas das professoras entrevistadas já frequentavam a Escola Normal Secundária quando começaram a lecionar. As demais haviam cursado apenas a escola primária ou o primeiro e o segundo ano do ginásio. Relacionamos isto à grande necessidade de mão de obra para as 49 Escolas Rurais de Maringá na década de 1950 somado ao fato de que as primeiras turmas das Escolas Normais de Maringá se formaram já no início dos anos de 1960.

Apesar de ter um grande número de professoras rurais leigas, de acordo com os depoimentos, não houve, por parte da Secretaria Municipal de Educação, até a década de 1960, acompanhamento do trabalho pedagógico desenvolvido nas Escolas Rurais nem do rendimento dos alunos, com exceção das provas e exames finais aplicados pelos inspetores. Contudo, existia um trabalho de Inspeção Escolar, pelo qual inspetores faziam visitas regulares nas Escolas Rurais com o intuito de verificar as condições físicas dos estabelecimentos de ensino, o uso do uniforme por parte de professores e alunos e o cumprimento da carga horária. Um desses inspetores teve um papel primordial na educação de Maringá, o senhor Octávio Periotto, que exerceu a função de Administrador Escolar por 18 anos.

Após a LDB nº 4.024/61, o município passou a promover reuniões de planejamento aos sábados. Os professores rurais vinham até a cidade de Maringá e traziam seus diários de classe para receber orientações e apresentar seus planos de aula para a coordenação pedagógica. Recebiam também um rol de conteúdos que deveriam ser trabalhados com os alunos.

A formação continuada somente passou a ser ofertada após a LDB nº 5.692/71, por meio de cursos chamados pelas entrevistadas de “cursos de férias”, visto que aconteciam nos meses de janeiro e julho em escolas do centro da cidade. Aos professores que residiam na zona rural ou nos distritos, era ofertado pousado e alimentação na própria escola onde a formação acontecia. Estes cursos, geralmente, eram ministrados pela Inspeção Estadual de Educação ou por professores de outras localidades, como da capital do estado, Curitiba.

Em seus depoimentos, as professoras relataram que o convívio com os alunos aconteceu de maneira positiva e a maioria delas associou os sentimentos construídos nessa relação com a maternidade, os quais, na época, eram atributos associados à carreira do magistério. Todas descreveram os alunos das Escolas Rurais como disciplinados e esforçados.

Os materiais didáticos existentes não passavam de quadro negro e giz para os professores e, para os alunos, cadernos, lápis e borracha. Os materiais dos alunos eram comprados pelas famílias, cedidos pela prefeitura ou até adquiridos pelas próprias professoras, como aparece em alguns depoimentos. Para o trabalho com os alunos em fase de alfabetização, era utilizada a *Cartilha Caminho Suave*, a mesma usada nas escolas da cidade. Verificamos que não havia atividades, aulas ou qualquer ensinamento voltado para o trabalho no campo.

De modo semelhante à relação com os alunos, em seus relatos, as professoras afirmaram terem estabelecido uma relação amigável com os pais e a comunidade. Embora não mantivessem contato frequente com as famílias, todas afirmaram que a elas era dada autoridade com relação ao comportamento das crianças. Declaram que, pela forma como eram tratadas tanto pelos alunos, quanto por suas famílias e comunidades locais se sentiam respeitadas e valorizadas. Algumas estabeleceram vínculo com a comunidade para além do espaço escolar, como a participação em festas e comemorações locais e até mesmo vacinando a população rural do entorno da escola.

Os sentidos que elas construíram sobre o magistério rural foram de reconhecimento do trabalho desenvolvido por elas nas Escolas Rurais, o respeito atribuído a elas advindo das relações com alunos, pais e comunidade e sentem gratidão por terem tido a oportunidade de ensinar e também de aprender com e no meio rural. As questões pessoais e a emoção compuseram as narrativas dessas mulheres, professoras rurais, que aceitaram dividir suas histórias e suas memórias para que fosse possível a realização deste trabalho.

É oportuno frisar que nem o processo de formação de uma pesquisadora e nem a sistematização historiográfica com as memórias destas professoras podem ter fim. Muitas foram as questões deixadas de fora visto o prazo limitado para o resultado da pesquisa. Além disso, em meio às buscas pela historiografia sobre o magistério rural, alguns questionamentos ficaram sem respostas tendo em vista a inexistência de bibliografia relacionada e que podem ser futuros objetos de pesquisa,

tais como a arquitetura rural paranaense e como se deu o processo de contratação dos professores rurais no Estado do Paraná. Além disso, uma dúvida me ocorreu: será que os professores formados pelas Escolas Normais Regionais realmente foram lecionar nas Escolas Rurais? Já que apenas uma professora entrevistada frequentou o Normal Regional, que foi cursado após seu ingresso no magistério. Dadas estas constatações, tais questões podem ser consideradas como possibilidades de continuidade de pesquisa.

A compreensão do que é ser uma professora no meio rural foi vivida na pele. Assim como algumas das professoras entrevistadas, a transição entre a Escola Rural para a Escola Urbana foi uma experiência vivenciada durante o processo de pesquisa e escrita. Entre lágrimas, foi possível compreender o que os relatos nos diziam: as relações pessoais com alunos, pais e comunidade, o sentimento de valorização e respeito com quem está à frente de uma sala de aula na zona rural deixam marcas naquelas que lá lecionaram. A pesquisa se fez real para a pesquisadora, fazendo parte de um crescimento intelectual, profissional e, acima de tudo, pessoal. Esta etapa se finda, mas os questionamentos frente ao desconhecido continuam presentes e podem se tornar pretextos para futuras pesquisas.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008. p. 155-202.
- ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Vozes esquecidas em horizontes rurais**: histórias de professores. Porto Alegre: UFRGS, 2001. 241f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.
- ALMEIDA, Dóris Bittencourt. A educação rural como processo civilizador. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria H. C. (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Vol. III – Século XIX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. p. 278-295.
- ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Memórias da rural**: narrativas da experiência educativa de uma escola normal rural pública (1950-1960). 2007. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- ALMEIDA, Jane S. de. A feminização do magistério: alguns mitos e as possíveis verdades. In: _____. **Mulheres e educação**: a paixão pelo possível. São Paulo: Ed. UNESP, 2002. p. 63-85.
- ALMEIDA, Jane S. de. Mulheres na Educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. In: SAVIANI, Dermeval; ALMEIDA, Jane S.; SOUZA, Rosa F.; VALDEMARIN, Vera T. (Orgs.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 59-107.
- AMARO, Hudson Siqueira; RODRIGUES, Isabel Cristina. Educação Municipal em Maringá: uma história em meio século. In: DIAS, Reginaldo Benedito; GONÇALVES, José Henrique Rollo (Orgs.). **Maringá e o norte do Paraná**: Estudos de história regional. Maringá, PR: EDUEM, 1999.
- ASSIS, Danielle Angélica de. **Inventoras de trilhas**: história e memórias das professoras das Escolas Rurais do Município de Uberlândia - MG (1950 a 1980). 2018. 205 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2018.
- ARAÚJO, José Carlos; SOUZA, Rosa Fátima; VALDEMARIN, Vera Tereza. A contribuição da pesquisa em perspectiva comparada para a escrita da história da educação primária no Brasil: Notas de um balanço crítico. In: SOUZA, Rosa Fátima de; PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Orgs.). **História da Escola Primária no Brasil**: investigações em perspectiva comparada em âmbito nacional. Aracaju: Edise, 2015. p. 103-146.
- ARAÚJO, Maria das Graças de. **Trajetória da formação e profissionalização de professoras leigas do município de Itapiúna/CE**. 2010. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. Arquitetura e espaço escolar: reflexões acerca do processo de implantação dos primeiros grupos escolares de Curitiba (1903 – 1928). **Educar**, Curitiba, Editora da UFPR, n. 18, p. 103-141. 2001.

BERTOLLETI, Vanessa Alves. **Anísio Teixeira e a construção da Universidade Brasileira**. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, PR, 2010.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças do velho. 17. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

CORALINA, Cora. In: In: **WIKIPÉDIA**: a enciclopédia livre. Wikimedia, 2017. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Cora_Coralina. Acesso em 15 abr. 2020.

CAMPOS, Hermano Moura. **Da roça à cartilha**: Trajetórias Profissionais de Professoras Leigas Rurais De Lavras da Mangabeira (1972-1992). 2018. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

CAPELO, Maria Regina Clivati. **Educação, Escola e Diversidade Cultural no Meio Rural de Londrina: Quando o Presente Reconta o Passado**. 298 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 2000.

CARAÇATO, Viviane de Oliveira Berloff. **Colégio Estadual Dr. Gastão Vidigal (1953-1975)**: Uma história no ensino maringense. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, PR, 2014.

CASTRO, Elizabeth Amorim de. **A arquitetura das escolas públicas do Paraná (1853-1955)**. Curitiba: Edição do autor, 2018.

CASTRO, Thalita Pavani Vargas de. **Do direito à educação da infância rural do Município de Cuiabá – MT (1937-1945)**: dos quintais aos bancos escolares. 2018. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 2018.

CATTELAN, Carla. **Educação Rural no Município de Francisco Beltrão entre 1948 a 1981**: a escola multisseriada. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Francisco Beltrão-PR, 2014.

CLEMENTE, Neide Gomes. **Instituto de Educação Estadual de Maringá**: História e memória. Maringá, PR: [s.n.], 2005. 75 f. il.

COLONIZAÇÃO e Desenvolvimento do Norte do Paraná. **Depoimentos sobre a maior obra no gênero realizada por uma empresa privada**. 2. ed. [S.l.: s.n.], 1977. Publicação comemorativa do Cinquentenário da Companhia Melhoramentos Norte do Paraná.

COMPANHIA MELHORAMENTOS NORTE DO PARANÁ (CMNP). **Colonização e desenvolvimento do norte do Paraná**. Publicação comemorativa do cinquentenário da Companhia Melhoramentos Norte do Paraná. São Paulo: EDANEE, 1975.

CORDOVIL, Fabíola Castelo de Souza. **A aventura planejada: engenharia e urbanismo na construção de Maringá, PR, 1947 a 1982**. 2010. 2 v. Tese (Doutorado em Engenharia) – Universidade de São Paulo, Escola de Engenharia de São Carlos, São Carlos, SP, 2010.

COSTA Roseli Araújo Barros; GONÇALVES Tadeu Oliver. Histórias de vidas: A vez e a voz dos professores. **Revista Margens Interdisciplinar** (Periódicos da UFPA). v. 7, n. 8, p. 123-135, abril 2013.

CUNHA, Jorge Luiz da *et al.* Educação rural e suas significações: memórias de experiências escolares de professoras em Santiago-RS (1950 - 1980). **Educere**. Curitiba-PR, 2013. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7582_4991.pdf>. Acesso em: jul 2019.

DEMARTINI, Zeila; ANTUNES, Fátima. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 86, p. 5-14, ago. 1993.

DEMARTINI, Z. B. F.; TENCA, A.; TENCA, S. **Velhos mestres de novas escolas: um estudo das memórias de professores da Primeira República em São Paulo**. São Paulo: CERU, 1984.

DIAS, Reginaldo Benedito; GONÇALVES, José Henrique Rollo (Orgs.). **Maringá e o norte do Paraná: Estudos de história regional**. Maringá, PR: EDUEM, 1999.

DO AMARAL, Giana Lange; LOUZADA, Maria Cristina dos Santos. Memórias de normalistas: uma reflexão sobre a formação de professoras primárias, nas décadas de 1950 e 1960, em Pelotas/RS. **Momento – Diálogos em Educação**, ABNT, v. 25, n. 2, p. 145-158, fev. 2017. ISSN 2316-3100. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/momento/article/view/5864>>. Acesso em: 28 jul. 2019.

EBENRITTER, Ana Lucia Pereira Borges. **Da escola na casa à Escola Municipal Fazenda Miya do Distrito Do Guassú-MT (1965 -1977)**. 2018. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MT, 2018.

ESCOLANO, A. Arquitetura como programa. Espaço escolar e currículo. In: VIÑAO, A F.; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 19-46.

FARIA FILHO, L. M.; VIDAL, D. G. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 14, p. 19-34, maio/ago. 2000.

FARIA, Thais Bento. **Paraná, território de “vocação agrícola”?! Interiorização do Curso Normal Regional (1946-1968)**. 290 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, PR, 2017.

FILIPIM, Priscila Viviane de Souza. **A Institucionalização da Educação Pré-Escolar Municipal de Maringá: Do 'parquinho infantil' à Unidade Polo de Ação da Pré-Escola – UPAPE (1969 - 1974).** 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, PR, 2014.

FONTANA, Roseli A. Cação. **Como nos tornamos professoras?** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. edição. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Marli Clementino. **“Eu era professora, era catequista, era enfermeira, eu era tudo!”: a profissão docente no meio rural piauiense (1971-1989).** 198 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2015.

GULLA, Maria Madalena Sorato. **História e memória da fundação do Colégio Santa Cruz de Maringá (1952).** 2009. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2009.

HEGETO, Léia de Cássia Fernandes. **História da formação de professores em Maringá: a escola normal secundária entre as décadas de 1950 e 1970.** 2007. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2007.

HEGETO, Léia de Cássia Fernandes. **O Ensino Normal no Colégio Santa Cruz de Maringá (1959-1974): um espaço para a Formação de Professores na rede particular de ensino.** 2005. 74 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação Brasileira)–Departamento de Fundamentos da Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2005.

HERVATINI, Luciana. **A Escola Normal Regional e suas práticas pedagógicas: Dois retratos de um mesmo cenário no interior do paraná.** 256 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, PR, 2011.

HOFF, Sandino. **O movimento da produção agrícola e a instalação de escolas no meio rural de Maringá.** Maringá, PR: UEM, 1984. 50 p.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Sinopse do Censo Demográfico 1960, 1970, 1980, 1991, 2000 e 2010.** Brasil, 2010. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=9&uf=00>>. Acesso em: 01 ago. 2019.

IPARDES. **Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social.** Base Física e Política. 2010. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/pdf/mapas/base_fisica/divisao_politica_2010.jpg>. Acesso em: 05 ago. 2019.

KOLICHESKI, Liuba.; ASSIS, Lucila Maria Simas de; SOUZA, Maria Pereira. **Educação Rural, a partir da Rede Municipal de Ensino do Município de Maringá**. Departamento de Educação da Universidade Estadual de Maringá (Especialização em Fundamentos da Educação). 1983. 18 p.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Unicamp, 2012.

LEAL, João Laércio Lopes. **História artística e cultural de Maringá: 1936-1990**. Maringá, PR: Imprima Conosco, 2016. 256 p.

LEITE, Kamila Cristina Evaristo. **Memórias de professoras de escolas rurais: (Rio Claro – SP, 1950 A 1992)**. 2018. 174f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Rio Claro, SP, 2018.

LIMA, Aldivina Américo. **Ginásio Maringá (1952 -1963):** História da implantação de uma instituição escolar. 2011. 342 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2011.

LIMA, Ary; MATTI, Aniceto. **Hino à Maringá**. Maringá, PR, 1963.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na Sala de Aula. In: DEL PRIORE, Mary. **História das Mulheres no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2000. p. 443-481.

LUCHESE, T. Â.; GRAZZIOTIN, L. S. Memórias de docentes leigas que atuaram no ensino rural da Região Colonial Italiana, Rio Grande do Sul (1930 - 1950). **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 2, p. 341-358, 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022015041795>>. Acesso em: 28 jul. 2019.

LUZ, France. **O fenômeno urbano numa zona pioneira: Maringá**. Maringá: Prefeitura Municipal, 1997.

LUZ, France. Maringá: a fase de implantação. In: DIAS, Reginaldo Benedito; GONÇALVES, José Henrique Rollo (Orgs.). **Maringá e o norte do Paraná: Estudos de história regional**. Maringá, PR: EDUEM, 1999.

MARIANO, José Luis Mazeo; RIBEIRO, Arilda Ines Mianda. Têmpera forte e completo desprendimento: História e Memória das Docentes no Sertão Paulista (1932-1960). **Hist. Educ. [online]**. v. 22, n. 55, p. 189-208. maio/ago. 2018.

MARINGÁ. Prefeitura do Município. Secretaria de Cultura. Gerência do Patrimônio. **Inocente Villanova Junior: centenário do nascimento do primeiro prefeito de Maringá**. Maringá, PR: Gráfica e Ed. Clichetec, 2003.

MARINGÁ. Prefeitura do Município. Secretaria de Cultura. Gerência do Patrimônio. **Américo Dias Ferraz: 35 anos do falecimento do segundo prefeito de Maringá**. Maringá: Mondrian, 2018.

MEIHY, José Carlos Sebe B. **Manual de História Oral**. São Paulo: Loyola, 1996.

MÉLO, Cristiane Silva. **Condições, Impasses e Perspectivas do Ensino Primário Brasileiro no Processo de Elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61 (1948 a 1961)**. 287 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá (UEM). Maringá-PR, 2016.

MENDES, Cesar Miranda. A verticalização, um dos reflexos do processo da metrópole em formação: Maringá, PR. **Boletim da Geografia**, Universidade Estadual de Maringá (UEM). v. 10, n. 1, p. 51-60, 1992.

MENDES, Cesar Miranda; GRZEGORCZYK, Vanderlei. Centro, centralidade e verticalização em Maringá. In: MORO, Dalton Aureo (Org.). **Maringá, Espaço e Tempo: Ensaio da Geografia Urbana**. Maringá: Programa de Pós-Graduação em Geografia – UEM, 2003.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. As escolas rurais e a formação de professores: a experiência do Paraná 1946-1961. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa (Org.). **Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação de professores**. Ijuí: Unijuí, 2007. p. 79-98.

MOGARRO, Maria João. Memórias de professores: Discursos orais sobre a formação e a profissão. **História da Educação**, Pelotas, n. 17, p. 7-31, abr./2005.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 2000. p. 111-140.

MORO, Dalton Aureo. Maringá Espaço e Tempo. In: MORO, Dalton Aureo (Org.). **Maringá Espaço e Tempo: Ensaio da Geografia Urbana**. Maringá: Programa de Pós-Graduação em Geografia – UEM, 2003. p. 49-87.

MORTATTI, M. R. L. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. In: SEMINÁRIO ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM DEBATE. Brasília, DF: MEC/SEB, 27/04/2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2020.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização: (São Paulo/1876-1994)**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; NASCIMENTO, Manoel Nelito. O lugar da história na formação do professor. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, n. 38, p. 186-196, jun. 2010.

NOELLI, Francisco Silva; MOTA, Lúcio Tadeu. A pré-história da região onde se encontra Maringá, Paraná. In: DIAS, Reginaldo Benedito; GONÇALVES, José Henrique Rollo (Orgs.). **Maringá e o norte do Paraná: Estudos de história regional**. Maringá, PR: EDUEM, 1999.

NORNBERG, Nara. **Aprendiz de professor de borboletas no espaço/tempo da memória – (Re) conhecendo trajetórias de docentes na Educação Rural**. 2008.

194 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo-RS, 2008.

NÓVOA, António. Apresentação. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria H. C. (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Vol. III – Século XIX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. p. 416-429.

NÓVOA, António (Org.). **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 2000.

OLIVEIRA, Maria Cecília Marins de. **O profissional da educação no Paraná: caminhos e desafios na formação**. CONGRESSO DE EDUCAÇÃO DA PUCPR. 2008. (Educere). Disponível em: <http://pucpr.br/eventos/educere;educere2008/anais/pdf/270_554.pdf>. Acesso em: 31 out. 2019. p. 47-81.

OLIVEIRA, Manuela Garcia. **Entre História e Memória: Modos de Organização e Funcionamento de um Centro de Educação Rural (Petrolina - PE, 1977 - 1984)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Pernambuco, Recife, 2018.

PIOLA, Geslaine Cristina Tamião. **A cultura escolar: Colégio Paroquial Santo Inácio, suas festas e comemorações (1957-1965)**. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, PR., 2013.

QUEIRÓS, Vanessa. **Instituto de Educação do Paraná: apropriações e representações no currículo de 1º Grau, a partir da Lei nº 5.692/71**. 205 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná (UFPR). Curitiba-PR, 2014.

REIS, Osvaldo. **Maringá 57 anos – A história em conta-gotas**. Maringá, PR.: Gráfica Primavera, 2004.

RODRIGUES, Adalgisa Silva. **Educação de Jovens e Adultos: Memórias do Grupo Escolar Noturno Visconde de Nácar em Maringá (1947-1958)**. 106f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, PR, 2009.

ROSSI, Ednéia Regina.; RODRIGUES, Elaine; PIOLA, Geslaine Timão. Educação confessional católica: a Escola Paroquial Santo Inácio e as instituições de Ensino Primário de Maringá (1946-1960). **Revista HISTEDBR on-line**, Campinas, SP, n. 61, p. 166-177, mar. 2015.

SANTOS, Carla Adriane Arrieira. **Colégio Regina Mundi: A construção de uma identidade (1967-1970)**. 130f. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, PR, 2012.

SAVIANI, Dermeval. Breves considerações sobre fontes para a história da educação. IN: LOMBARDI, José Claudinei, NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.). **Fontes, História e Historiografia da Educação**. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; Curitiba, PR: PUCPR; Palmas, PR: INICS; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2004. p. 3-12.

SCHAFFRATH, M. dos A. S. **A escola normal em Maringá-PR: o ensino público como projeto político.** Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, 2000. Disponível em: <www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Marlete_Schaffrath_artigo.pdf> Acesso em: 28 jul. 2019.

SCHELBAUER, Anaete Regina. Da roça para a escola: institucionalização e expansão das escolas primárias rurais no Paraná (1930-1960). In: SOUZA, Rosa Fátima de; ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva de (Orgs.). Dossiê: representações, práticas e políticas de escolarização da infância na zona rural. **Hist. Educ.** [on line]. Porto Alegre, v. 18, n. 43, p. 71-91, maio/ago. 2014.

SCHELBAUER, Anaete Regina; CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. Povoar e escolarizar: história da expansão, dos modelos e modalidades de escola Primária no Paraná. In: CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira; FURTADO, Alessandra Cristina; SCHELBAUER, Anaete Regina (Orgs.). **Itinerários e singularidades da institucionalização e expansão da escola primária no Brasil (1930-1961).** Maringá, PR: Eduem, 2019. p. 55-86.

SCHELBAUER, Anaete Regina; GONÇALVES NETO, Wenceslau. Ensino primário no meio rural paranaense: em foco as escolas de trabalhadores rurais e de pescadores entre as décadas de 30 e 50 do século XX. **Cadernos de História da Educação UFU**, v. 12, n. 1. jan./jun. 2013.

SCHELBAUER, Anaete Regina; NOGUEIRA, Juliana Keller. Feminização do magistério no Brasil: o que relatam os pareceres do Primeiro Congresso da Instrução do Rio de Janeiro. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, n. 27, p. 78-94, set. 2007.

SILVA, Renata Souza. **Os professores pioneiros do Distrito Federal: história e memória da profissão docente.** 2010. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Brasília, Brasília-DF, 2010.

SILVA, Silvana Maria da. **Memórias da Escola Rural: Representações da cultura escolar da Escola Rural Mista de Bom Sucesso na memória de ex-alunos e uma ex-professora (1937 –1952).** 2018. 88f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal De Mato Grosso, Cuiabá, 2018.

SILVA, Roberta Aparecida da. **Tempos esquecidos, memórias recordáveis: histórias de um curso de formação para professores rurais.** 2016. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa-MG, 2016.

SOUZA, Jane Bezerra. De mestre escola a professora pública: a história de vida de Maria Pureza Cardoso Araújo (1920 a 2013). **Revista HISTEDBR On-Line**, v. 16, n. 67, p. 93-103, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.20396/rho.v16i67.8646088>>. Acesso em: 28 jul. 2019.

SOUZA, José Edmar. **Trajetórias de Professores de Classes Multisseriadas: Memórias de Ensino Rural em Novo Hamburgo (1940 a 2009).** 2011. 344 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo-RS, 2011a.

SOUZA, José Edimar. Trajetória, Docência e Memórias de uma Professora: Fragmentos do ensino rural em Novo Hamburgo/RS 1940-19691. **Revista Entrelinhas**, v. 5, n. 2 jun./dez. 2011b.

SOUZA, José Edimar de; GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos. Memórias de uma professora ao recompor cenários do ensino público em Lomba Grande, Novo Hamburgo, RS (1931-1942). **Rev. Bras. Educ. [online]**. v. 20, n. 61, p. 383-407, 2015. ISSN 1413-2478. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782015206106>>. Acesso em: 28 jul. 2019.

SOUZA, Marcia Cristina Soares Cabena de. **Anísio Teixeira e a Educação Brasileira**: da formação intelectual aos projetos para a escola pública, 1924-64. 2018. 598p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG, 2018.

SOUZA, Maria Pereira de e outras. **Educação Rural, a partir da Nucleação da rede Municipal de Ensino do Município de Maringá**. 1983 (mimeo).

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria H. C. História, memória e história da educação. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria H. C. (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Vol. III – Século XIX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 142-164.

STEPHANOU, Maria. Discursos médicos e a educação sanitária na escola brasileira. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria H. C. (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Vol. III – Século XIX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 416-429.

TANURI, Leonor M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação. Número Especial 500 anos de educação escolar**. São Paulo: ANPEd; Campinas, SP: Autores Associados, maio/jun./jul./ago. 2000, n. 14, p. 61-88.

TASQUETTO, Angélica D'Avila. **Memória docente**: uma construção a partir de narrativas com relação a educação das Artes Visuais em escolas rurais. 2009. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria-RS, 2009.

TOMAZI, Nelson Dacio. Construções e silêncios sobre a (re) ocupação da região norte do Paraná. In: DIAS, Reginaldo Benedito; GONÇALVES, José Henrique Rollo (Orgs.). **Maringá e o norte do Paraná**: Estudos de história regional. Maringá, PR: EDUEM, 1999.

VELASQUEZ, Cinara Dalla Costa. **Memórias de professoras rurais**: um tempo... um vento... sentidos e significados da vivência. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2010.

VIANA, Iêda. Magistério público no Paraná: feminização e representações (1857 - 1930). **Educere**. 2011. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/cd2011/pdf/4565_2629.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2019.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosário Genta. **História da profissão docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo: Cortez, 2009. (Biblioteca Básica da História da Educação, v. 4).

VIGHI, Cátia Simone Becker. **Professores leigos em escolas rurais: trajetórias de vida profissional de um passado (re) visitado**. 2008. 133f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, 2008.

VILANOVA, Francisco Gomes. **Memórias de professoras piauienses: itinerários escolares e experiências docentes (1940-1970)**. 2014. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2014.

WERLE, Flavia O. História das Instituições Escolares: de que se fala? In: LOMBARDI, José Claudinei, NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.). **Fontes, História e Historiografia da Educação**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Curitiba, PR: PUCPR; Palmas, PR: INICS; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2004. p. 13-35.

FONTES DOCUMENTAIS

FLORESTA. Prefeitura Municipal. Secretaria de Educação. **Atas de exames finais das Escolas Rurais Isoladas de Floresta**. Floresta, s.d.

IVATUBA. Prefeitura Municipal. Secretaria de Educação. **Atas de exames finais das Escolas Rurais Isoladas de Ivatuba**. Ivatuba, 1966-1983.

PAIÇANDU. Prefeitura Municipal. Secretaria de Educação. **Atas de exames finais das Escolas Rurais Isoladas de Paiçandu**. Paiçandu, 1967-1968.

MARINGÁ. Prefeitura Municipal. Secretaria de Cultura e Turismo. Divisão de Patrimônio Histórico e Cultural. **[1. Histórico Projeto Memória – Colonização do Norte do Paraná]**. Maringá, [1987a]. Projeto Memória: Cópia arquivada na Pasta I Sínteses Históricas, n. 26.1.5. 4 p.

MARINGÁ. Prefeitura Municipal. Secretaria de Cultura e Turismo. Divisão de Patrimônio Histórico e Cultural. **[5. Colonização de Maringá]**. Maringá, [1987b]. Projeto Memória: Cópia arquivada na Pasta Sínteses Históricas, n. 26.1. 4 p.

MARINGÁ. Prefeitura Municipal. Secretaria de Cultura e Turismo. Divisão de Patrimônio Histórico e Cultural. **[3. Ocupações Norte do Paraná - Migrações]**. Maringá, [s. d. a]. Projeto Memória: Cópia arquivada na Pasta Sínteses Históricas, n. 26.1. 5 p.

MARINGÁ. Prefeitura Municipal. Secretaria de Cultura e Turismo. Divisão de Patrimônio Histórico e Cultural. **[15. Monografia: Maringá Enquanto Distrito de Mandaguari]**. Maringá, [s. d. b]. Projeto Memória: Cópia arquivada na Pasta Sínteses Históricas, n. 26.1. A. 2. 30 p.

MARINGÁ. Prefeitura Municipal. Secretaria de Cultura e Turismo. Divisão de Patrimônio Histórico e Cultural. **[3. Educação]**. Maringá, [s. d. c]. Projeto Memória: Cópia arquivada na Pasta Educação, 30 p.

MARINGÁ. Prefeitura Municipal. Secretaria de Educação. **Nuclearização da Rede Municipal – Ensino de 1º Grau**. Maringá, 1982. 69 p.

MARINGÁ. Prefeitura Municipal. Secretaria de Educação. **Plantas de 41 Escolas Rurais de Maringá**. Maringá, s. d. d.

MARINGÁ. Prefeitura Municipal. Secretaria de Educação. **Relatório referente ao agrupamento das Escolas Municipais Isoladas em Escolas de 1º Grau**. Maringá, 1977. 19 p.

SANCHES, Antenor. A História de Maringá. **Revista**, 1973.

FONTES ORAIS

ANTONINA FLORENTINA ALVES BORGHI. Entrevista concedida a Jaqueline Gomes Zamferrari. Maringá, 22 e 25 de março de 2019.

ELZA PERIOTTO DA SILVA. Entrevista concedida a Jaqueline Gomes Zamferrari. Maringá, 27 de março de 2019.

GUIOMAR FERNANDES MACIEL. Entrevista concedida a Jaqueline Gomes Zamferrari. Maringá, 23 e 31 de março de 2019.

LEONTINA BARBOSA BERGANTIN. Entrevista concedida a Jaqueline Gomes Zamferrari. Maringá, 22 de maio de 2019.

MAIRENE BENITES GOMES. Entrevista concedida a Jaqueline Gomes Zamferrari. Maringá, 28 de maio de 2019.

MARIA DE LOURDES PERIOTTO PELEGRINI. Entrevista concedida a Jaqueline Gomes Zamferrari. Maringá, 11 de junho de 2019.

MARIA EDNA EVANGELISTA. Entrevista concedida a Jaqueline Gomes Zamferrari. Maringá, 09 de maio de 2019.

MARIA PEREIRA DE SOUZA (Albani). Entrevista concedida a Jaqueline Gomes Zamferrari. Maringá, 01 de junho de 2019.

MARIA VIRGÍNIA BIEGAS Entrevista concedida a Jaqueline Gomes Zamferrari. Maringá, 30 de maio de 2019.

MARINA PERIOTTO DA SILVA. Entrevista concedida a Jaqueline Gomes Zamferrari. Maringá, 02 de maio de 2019.

LEIS

BRASIL. **Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946**. Decreto-Lei n. 8.530, de 2 de janeiro de 1946. Brasília, DF, 1946. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 05 nov. 2019.

BRASIL, **Lei Federal nº 4024/61**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 1961. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

BRASIL, **Lei Federal nº 5692/71**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1971. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

MARINGÁ. Lei Municipal nº 07, de 05 de junho de 1953a.

MARINGÁ. Lei Municipal nº 60, de 08 de dezembro de 1953b.

MARINGÁ. Lei Municipal nº 44/53 de 9 de dezembro de 1953c.

MARINGÁ. Lei Municipal nº 45/53 de 9 de dezembro de 1953d.

MARINGÁ. Lei Municipal nº 69/53 de 9 de dezembro de 1953e.

MARINGÁ, Lei Municipal nº 20/57, de 09 de abril de 1957.

MARINGÁ, Lei Municipal nº 68/57 de 28 de fevereiro de 1958.

MARINGÁ. Lei Municipal nº 131, de 09 de julho de 1960.

MARINGÁ. Lei Municipal nº 1.542, de 22 de dezembro de 1981.

MARINGÁ. Lei Municipal nº 1.613, de 20 de dezembro de 1982.

PARANÁ. Lei Estadual nº 790, de 14 de dezembro de 1951.

PARANÁ. Lei Estadual nº 4.245, de 25 de julho de 1960.

ANEXOS

ANEXO A – Roteiro de Entrevista

Formação e Trabalho de Professoras e Professores Rurais no Brasil: PR, SP, MG, MT, MA, PE, PI, SE, PB, RO (décadas de 40 a 70 do século XX)³⁴

Tipo de entrevista:

Entrevistador (es):

Levantamento de dados:

Pesquisa e elaboração de roteiro:

Técnico de edição:

Duração:

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

1. Dados de Identificação:

Nome completo:

Nome Fictício:

Data de nascimento:

Local de nascimento:

Local onde vive hoje:

Local de realização da entrevista:

Data de realização da entrevista:

Como foi sua infância? E o período de adolescência? E a vida familiar?

2. Formação

2.1 Qual o motivo da sua escolha para exercer a carreira docente?

2.2 Quando iniciou a atividade docente qual era sua formação escolar?

2.3 Qual foi o seu percurso de formação para o magistério? E o nome das escolas que estudou para se formar professor?

2.4 A sua formação inicial auxiliou na sua prática docente para o magistério rural?

³⁴ Este roteiro de entrevista foi elaborado com base no roteiro apresentado pela orientanda de mestrado Kamila Evaristo Leite (UNESP-Marília). Foram incorporadas sugestões dos Professores Sandra Lima, Raylane Barreto e Antônio Pádua.

- 2.5 Fez curso de “capacitação” ou “aperfeiçoamento” para atender o magistério no meio rural? Se sim, onde e quando fez? Lembra das disciplinas e qual matéria que mais chamou sua atenção e por quê? Fez estágios? Entregou relatórios durante o curso? Pessoas de outros estados ou países foram professores nesses cursos, de onde eram? Algum(ns) de seus professores eram técnico(s) agrícola(s)? Se sim, quais os nomes deles? Qual o órgão responsável pela criação e oferta do curso? Qual a pessoa responsável pela implantação, oferta e coordenação do curso? Quais os principais aspectos abordados? E os materiais didáticos, como eram? E as aulas práticas onde e como eram ministradas?
- 2.6 Se não fez qualquer curso, como se tornou professora de uma escola rural? Quais são suas experiências formativas?

3. Magistério rural

- 3.1 Conte-nos como iniciou no magistério e no magistério rural? Quais foram os motivos?
- 3.2 Em qual (ais) escolas rurais você trabalhou durante o exercício do magistério?
- 3.3 Em que período de tempo exerceu a sua carreira docente? Deste tempo quantos anos foram dedicados a zona rural?
- 3.4 Relate sobre as condições de trabalho na zona rural (salário, instrumentos de trabalho, documentação escolar, material didático, mobiliário, etc.). Recebia gratificação para trabalhar na zona rural? Sobre as condições de trabalho na zona rural, recebia instrumentos de trabalho (pá, enxada, fertilizantes, etc.)?
- 3.5 Você residia na cidade ou na fazenda onde lecionava?
- 3.6 Se na fazenda, onde morava? Houve a oferta de moradia e mobília para residir na escola? Morava na escola? Se morava na escola, sua família morava junto? Se morava na escola com sua família, havia interferência (barulho, interrupções por problemas domésticos, etc.)? Como lidava com a situação?
- 3.7 Como fazia para chegar à escola? Havia algum tipo de incentivo financeiro ou de transporte?

- 3.8 Permaneceu na escola rural até aposentar-se? Em caso negativo, comente as razões pelas quais deixou a profissão.
- 3.9 Existia indicações, trocas de favores e perseguição política nos casos de transferência e remoção de professores no meio rural e urbano?
- 3.10 Existia sindicato de professores rurais ou outro tipo de sindicato que o(a) senhor(a) fazia parte?
- 3.11 O(a) professor(a) já se envolveu em algum tipo de movimento de luta pela terra (Comunidade Eclesiais de Base – CEB; Sindicatos Rurais; Movimento Sem Terra – MST; Ligas Camponesas ou outros)?

4. Formação em serviço

- 4.1 Vocês professoras da zona rural tinham formação em serviço?
- 4.2 Se sim, conte-nos como eram essas formações em serviço. Em qual (ais) locais aconteciam? Quem oferecia? Era obrigatório, valia como pontuação para o concurso de remoção?
- 4.3 Como eram as reuniões pedagógicas? Quais eram as recomendações dos inspetores de ensino/supervisores pedagógicos?
- 4.4 Os inspetores de ensino/supervisores pedagógicos realizavam visitas regulares as escolas isoladas? Como eram as visitas?
- 4.5 Que relação você via entre a formação recebida e a escola em que atuava?

5. Práticas docentes

- 5.1 Como você desenvolvia as atividades pedagógicas nas escolas isoladas rurais?
- 5.2 Seguia algum material específico, qual era, havia textos/livros/cartilhas voltados para a temática rural? O que era ensinado?
- 5.3 Quais informações pode nos dar sobre os alunos das escolas isoladas (condições socioeconômicas, disciplina, interesse nas aulas, etc.)
- 5.4 Como era a relação entre professor-aluno?
- 5.5 Quantos alunos havia por sala?
- 5.6 Como eram divididos os alunos? E a depender dessa divisão, como eram ministrados os conteúdos?

- 5.7 Havia o cuidado com a higiene dos alunos das escolas rurais (cortar unhas, higiene dos cabelos e do uniforme)?
- 5.8 Ao considerar que uma escola rural tem características específicas dentre elas o cultivo de hortaliças ou mesmo os cuidados com animais a exemplo de galinha, ovelha, porco, como eram ministrados esses assuntos? Havia técnicos que auxiliavam? E os materiais, como eram chegavam a escola?
- 5.9 E as escolas como eram fisicamente?
- 5.10 Como era a sua relação com outras professoras que também ministravam aulas em escolas rurais? Existia outros funcionários na escola, qual a função deles?
- 5.11 Como era ser a única professora da escola? Como registrava as aulas e a frequência dos alunos?
- 5.12 O calendário escolar (período de férias, festas escolares, horários de entrada e saída, etc.) levava em consideração o período das colheitas e o trabalho dos alunos do meio rural?
- 5.13 Como você planejava suas atividades? Com que frequência? Como eram as aulas teóricas e as aulas práticas?
- 5.14 Que informações você devia enviar para a secretaria ou órgãos municipais de educação?
- 5.15 Como era a sua relação com os pais dos alunos? Como os pais reagiam ao ensino dos conteúdos eminentemente rurais?

6. Relação da professora com o meio rural

- 6.1 Qual era a sua relação com o entorno da escola em que lecionava? Com a família, a comunidade e os alunos? Participava de comemorações, festas e atividades realizadas na comunidade?
- 6.2 Relate alguma experiência vivida na escola rural em que trabalhou.
- 6.3 Em que situações você era chamada para ajudar/opinar/participar?
- 6.4 Qual a relação da escola rural com a igreja local (indicação de leituras públicas de textos religiosos, evangelho, orações, etc.)?
- 6.5 Na condição de homem ou mulher, em algum momento de sua vida, houve dificuldade para trabalhar e/ou estudar?
- 6.6 Tinha outras atividades no meio rural para além da docência? Qual(is) era(m)?

- 6.7 Estabeleceu algum vínculo permanente durante sua carreira no meio rural? Se estabeleceu algum vínculo permanente durante sua carreira no meio rural, qual foi? Apadrinhamento- Constituição de família
- 6.8 No caso de professores casados(as), quem era responsável pelo provimento da casa?
- 6.9 Sentiu diferença em termos de prestígio junto a comunidade, em ser professora da área rural e da área urbana?
- 6.10 O que foi pra senhora ser professora da área rural?
- 6.11 Qual era a expectativa dos pais: que os filhos ficassem na área rural ou fossem para a área urbana? E os alunos, tinham interesse de permanecer no sítio ou irem pra cidade?

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. Você está sendo convidado para participar da pesquisa Formação e Trabalho de Professoras e Professores Rurais no Brasil: PR, SP, MA, MG, RJ, MS, MT, PE, PI, SE, PB, RO (décadas de 40 a 70 do século XX).

2. Este projeto de investigação compreende um estudo histórico sobre a formação e trabalho de professoras e professores primários rurais em 12 estados brasileiros (RO, PI, PB, PE, SE, MT, MS, MG, MA, RJ, SP, PR), abrangendo as décadas de 40 a 70 do século XX. A pesquisa objetiva analisar a profissionalização docente no Brasil buscando compreender as políticas públicas empreendidas em âmbito nacional e estadual para a formação do magistério rural e as formas de recrutamento, carreira, salários e condições de trabalho dos professores do campo.

1. Você foi selecionado para ser entrevistado(a) uma vez que você trabalhou como professora ou professor da zona rural por no mínimo 5 anos, porém sua participação não é obrigatória.

b. O objetivo deste estudo é: realizar um estudo em perspectiva comparada sobre o magistério primário rural envolvendo 12 (doze) estados brasileiros, no período compreendido entre as décadas 40 a 70 do século XX, contribuindo para o avanço do conhecimento histórico sobre a educação rural e a profissão docente no Brasil.

c. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder entrevistas orais sobre os sentidos construídos por professoras e professores sobre a docência no meio rural.

3. Ao aceitar participar desta pesquisa, é possível que em algum momento você esteja sujeito a um risco de caráter emocional, poderá vir a emocionar-se ao evocar algumas memórias ao falar sobre sua experiência como professor/a, por outro lado você terá o seguinte benefício: oportunidade de contribuir para a composição de uma base de dados sobre a formação de professores rurais, destacando suas vivências durante sua experiência docente na zona rural.

– Será assegurada a assistência ao participante durante toda a pesquisa, bem como será garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que você queira saber antes, durante e depois da sua participação.

– É possível que você esteja ainda sujeito(a) a alguns riscos tais como: desconforto, emoção, ao revisitar suas memórias individuais ou coletivas, de sua experiência docente na zona rural. Serão levantadas informações a respeito da formação de professores primários rurais. Para minimizar tais riscos, você pode optar por não responder a todas as perguntas desta entrevista, sem nenhum prejuízo a você.

– Pela própria natureza da pesquisa, acredita-se que a mesma não causará nenhum dano ao (a) entrevistado (a).

4. Como a pesquisa não causará nenhum dano ao (a) entrevistado (a), logo não está prevista nenhum tipo de indenização.

5. Caso você tenha interesse, a qualquer momento, você poderá procurar para tirar dúvidas, caso existam, como a pesquisadora responsável por essa pesquisa, ou com o comitê de ética em pesquisa, cujo endereço encontra-se abaixo. Assim como, você é livre para retirar seu consentimento, mesmo após o encerramento desta entrevista, basta procurar a pesquisadora responsável e comunicá-la do seu interesse em encerrar ou interromper sua participação na pesquisa.

6. O acompanhamento da pesquisa será feita através de relatórios enviados ao órgão de fomento – CNPq, de publicações em periódicos, artigos em livros, comunicações orais e/ou pôsteres em congressos da área de educação: locais, regionais, nacionais e internacionais.

Esclarece-se que a divulgação dos dados levará em consideração sempre os princípios éticos adotados nesta pesquisa, e será feita por pesquisadores capacitados diretamente envolvidos com este projeto de pesquisa.

7. Esta pesquisa é financiada pelo CNPq. A guarda das entrevistas dos arquivos em áudio e das transcrições das mesmas será feita pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Culturas e Instituições Educacionais, com sede na UNESP Araraquara.

8. Você tem a livre escolha em recusar a participar desta pesquisa e sua decisão não lhe acarretará em nenhum prejuízo ou dano.

- a. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.
- b. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

9. É garantida total privacidade dos participantes desta pesquisa, quanto aos dados confidenciais que por ventura nos sejam fornecidos. Caso alguma informação você queira confidenciar apenas ao/a pesquisador/a, basta você nos informar durante a entrevista: “essa informação eu estou prestando apenas a você, mas não quero que a mesma seja divulgada”. Naquele momento, a gravação será interrompida e após o fim da confidência, voltaremos a gravar o restante da entrevista.

- a. As informações obtidas através dessa pesquisa em caráter confidencial, asseguramos o sigilo das informações.
- b. Será assegurado ao participante decidir se quer ou não ser identificado na pesquisa.

10. Não está prevista nenhuma forma de ressarcimento de despesas, pois considera-se que o/a entrevistado/a não terá nenhuma despesa ao participar desta pesquisa. O/a pesquisador/a irá ao encontro do/a entrevistado/a em sua residência, local de trabalho, associação de professores/as aposentados, para garantir total comodidade ao/a entrevistado/a.

11. Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Rosa Fátima de Souza Chaloba
Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara-UNESP
Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – CEP 14800-901 – Araraquara-SP – Fone: (16) 99220-2442
– endereço eletrônico: rosasouzachaloba@gmail.com

Analete Regina Schelbauer
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes – Programa de Pós-Graduação em Educação -
UEM
Av. Colombo, 5790, Bloco I-12, Sala 11, Jardim Universitário, Maringá-PR, CEP 87020-900 -
Fone: (44) 3011-4853 / 3011-5076 endereço eletrônico: analeteregina@gmail.com

Jaqueline Gomes Zamferrari
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes – Programa de Pós-Graduação em Educação -
UEM
Av. Colombo, 5790, Bloco I-12, Sala 11, Jardim Universitário, Maringá-PR, CEP 87020-900 -
Fone: (44) 3011-4853 / 3011-5076 endereço eletrônico: jaquezamferrari@gmail.com

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara- UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: comitedeetica@fclar.unesp.br.

Local e data

Assinatura do participante da pesquisa

ANEXO C – Foto da Capa do Livro Ata dos Relatórios Finais das Escolas Rurais Isoladas de Floresta

E S C O L A S R U R A I S	
F L O R E S T A	
R E L A T Ó R I O S F I N A I S	
ESCOLA BARÃO DE PARANAGUÁ -	01
ESCOLA CARMELA DUTRA	02
ESCOLA DESEMBARGADOR MOTTA	03
ESCOLA EUCLIDES DA CUNHA	04
ESCOLA JOÃO XXIII	05
ESCOLA LEOPOLDO JACOMEL	06
ESCOLA MARIA CAXIXE	07
ESCOLA MONSENHOR KIMURA	08
ESCOLA NÉO MARTINS	09
ESCOLA OLAVO BILAC	10
ESCOLA PRES. CASTELO BRANCO	11
ESCOLA PRES. KENNEDY	12
ESCOLA PRES. VARGAS	13
ESCOLA RUI BARBOSA	14
ESCOLA SANTO ANTONIO	15
ESCOLA VICENTE MACHADO	16

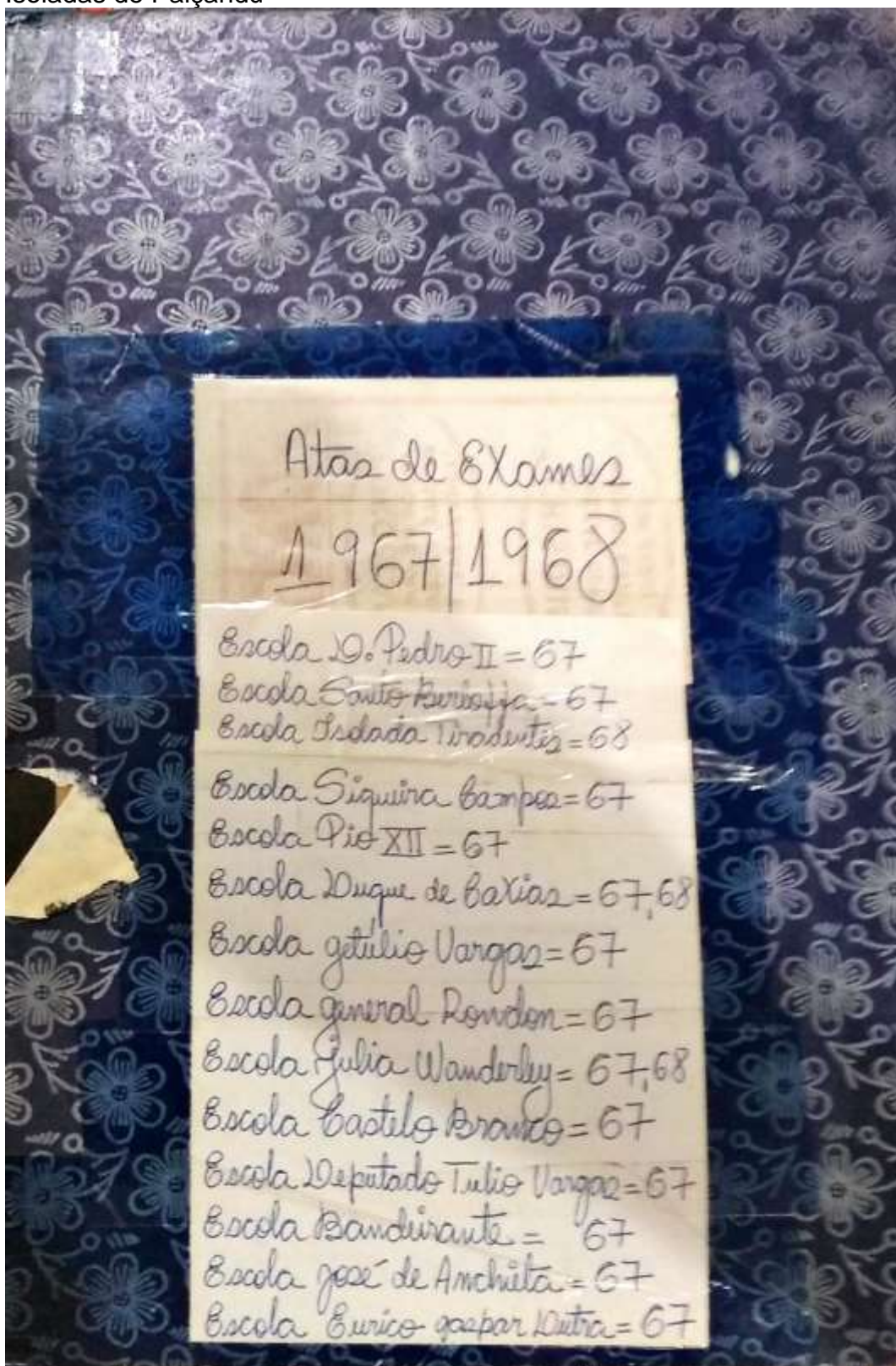
Fonte: Floresta (s. d.)

ANEXO D - Foto da Capa do Livro Ata dos Relatórios Finais das Escolas Rurais Isoladas de Ivatuba

ESCOLAS RURAIS MUNICIPAIS	
- IVATUBA -	
<u>RELATÓRIOS FINAIS DE 1966 a 1983</u>	
ÁGUA SILVANA	01
BARRA TAGUARUÇU	02
JACUTINGA	03
JOSÉ DO PATROCÍNIO	04
NEY BRAGA	05
NOSSA SENHORA DE FÁTIMA	06
PORTO DA BALÇA	07
PORTO DE AREIA	08
PRESIDENTE MÉDICE	09
ROCHA POMBO	10
TULIO VARGAS	11

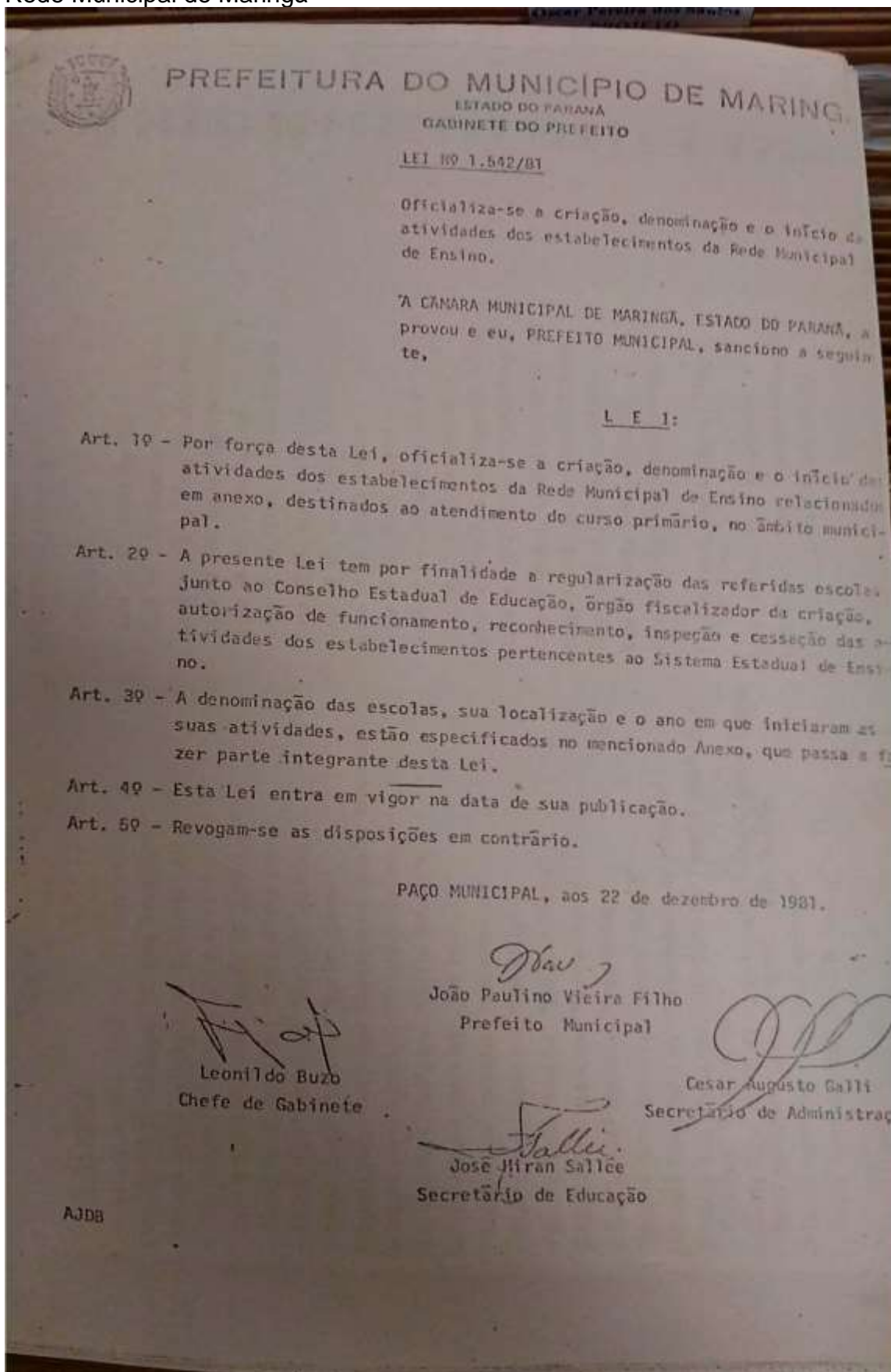
Fonte: Ivatuba (1966-1983)

ANEXO E - Foto da Capa do Livro Ata dos Relatórios Finais das Escolas Rurais Isoladas de Paiçandu



Fonte: Paiçandu (1967-1968)

ANEXO F – Lei nº 1.542/81 que oficializa a criação e denominação das Escolas da Rede Municipal de Maringá



PRÉFECTURA DO MUNICÍPIO DE MARINGÁ

ESTADO DO PARANÁ


GABINETE DO PREFEITO



INÍCIO	LOCALIZAÇÃO	INÍCIO
1952	Lote nº 57, Gleba Maringá	1947
1949	Lote nº 117, Gleba Maringá	1953
1953	Lote nº 212-A, Gleba Ribeirão Pinguim	1952
1968	Lote nº 218, Gleba Ribeirão Pinguim	1953
1952	Lote nº 161, Gleba Maringá	
1948	Lote nº 39, Gleba Ribeirão Pinguim	
1953	Lote nº 11, Gleba Atlantic	
1960	Lote nº 42, Gleba Paissandú	
1954	Lote nº 64, Gleba Pinguim	
1955	Lote nº 25, Gleba Atlantic	
1953	Lote nº 5-8, Gleba Ribeirão Atlântique	
1962	Lote nº 68, Gleba Centenário	
1950	Lote nº 61-B.1, Gleba Ribeirão Colombo	
1957	Lote nº 175-A, Gleba Ribeirão Pinguim	
1955	Lote nº 26-A.1, Gleba Ribeirão Maringá	
1962	Lote nº 23-E, Gleba Ribeirão Colombo	
1954	Lote nº 150-8, Gleba Ribeirão Maringá	
1963	Lote nº 70-B, Gleba Paissandú	
1968	Lote nº 51-9, Gleba Ribeirão Pinguim	
	Lote nº 192-A, Gleba Ribeirão Pinguim	
	Lote nº 30-A, Gleba Morangueira	
	Lote nº 69-A, Gleba Ribeirão Paissandú	
	Lote nº 02, Gleba Ribeirão Maringá	

NOME DA ESCOLA

- 1- Escola Rural Municipal "Afonso Pena"
- 2- Escola Rural Municipal "Alvares Penteado"
- 3- Escola Rural Municipal "Anita Garibaldi"
- 4- Escola Rural Municipal "Artur Bernardes"
- 5- Escola Rural Municipal "Barão do Cerro Azul"
- 6- Escola Rural Municipal "Barão do Rio Branco"
- 7- Escola Rural Municipal "Benjamin Constant"
- 8- Escola Rural Municipal "Carlos Gomes"
- 9- Escola Rural Municipal "Conselheiro Jesuino Marcondes"
- 10- Escola Rural Municipal "Cristóvão Colombo"
- 11- Escola Rural Municipal "Delfim Moreira"
- 12- Escola Rural Municipal "Dom Pedro I"
- 13- Escola Rural Municipal "Dom Pedro II"
- 14- Escola Rural Municipal "Dom Bosco"
- 15- Escola Rural Municipal "Epiácio Pessoa"
- 16- Escola Rural Municipal "Fernão Dias"
- 17- Escola Rural Municipal "Frei Timóteo"
- 18- Escola Rural Municipal "General Osório"
- 19- Escola Rural Municipal "João Augusto da Silveira"
- 20- Escola Rural Municipal "João Gentilim", antiga Escola Rural Municipal "Castro Alves"
- 21- Escola Rural Municipal "João Teixeira Soares", antiga Escola Rural Municipal "David Carneiro" - *Victor Dutra*
- 22- Escola Rural Municipal "José Bonifácio"
- 23- Escola Rural Municipal "José de Alencar"

 PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE MARINGÁ ESTADO DO PARANÁ GABINETE DO PREFEITO		INÍCIO
NOME DA ESCOLA	LOCALIZAÇÃO	
2ª Escola Rural Municipal "Júlia da Costa"	Lote nº 19-A, Gleba Atlântique	1954
3ª Escola Rural Municipal "Machado da Assis"	Lotes 81/1 e 81-B.1, Gleba Ribeirão Morangueiro	1948
4ª Escola Rural Municipal "Manoel Ribas"	Lote nº 74-A, Gleba Ribeirão Morangueiro	1965
5ª Escola Rural Municipal "Marcelino Dias"	Lote nº 11-A, Gleba Colombo	1953
6ª Escola Rural Municipal "Néo Alves Martins"	Lote nº 37-A, Gleba Maringá	1958
7ª Escola Rural Municipal "Nilo Peçanha"	Lote nº 108, Gleba Centenário	1953
8ª Escola Rural Municipal "Octávio Perfoto", antiga Escola Rural Municipal "Gantagalli"	Lotes 18 e 20/20-A, da Gleba Ribeirão Colombo	1959
9ª Escola Rural Municipal "Olavo Bilac"	Lote nº 189, Gleba Maringá	1955
10ª Escola Rural Municipal "Princesa Isabel"	Lote nº 174-B, Gleba Ribeirão Maringá	1955
11ª Escola Rural Municipal "Quintino Bocaiuva"	Lote nº 62-C, Gleba Colombo	1952
12ª Escola Rural Municipal "Ruy Alvim Alegretti", antiga Escola Rural Municipal "Bandeirantes"	Lote nº 203-A, Gleba Patrimônio Maringá	1953
13ª Escola Rural Municipal "Santos Dumont", atual <i>Escola de Educação</i>	Data 08, Quadra 02, Jardim Kosmos	1954
14ª Escola Rural Municipal "São Bento"	Lote nº 77, Gleba Ribeirão Centenário	1958
15ª Escola Rural Municipal "Silva Jardim"	Lote nº 217, Gleba Maringá	1958
16ª Escola Rural Municipal "Teixeira de Freitas"	Lote nº 202, Gleba Ribeirão Pinguim	1955
17ª Escola Rural Municipal "Tiradentes", atual <i>Escola Suelin Maria</i>	Lote nº 17, Gleba Ribeirão Atlântique	1950
18ª Escola Rural Municipal "Tomé de Souza"	Lote nº 158, Gleba Iguatemi	1959
Escola Municipal "Coronel João Batista Lopes"	Datas 3 e 4, Quadra A-16, Lote 579, Gleba Patrimônio Maringá	1971
Escola Municipal "Laura Parente Bossolan"	Quadra 03, Vila Esperança	1970
Escola Municipal "Maria da Luz Ribas Machado"	Quadra 52, Zona 03	1971
Escola Municipal "Maria Izabel Pires Urbinatti"	Lote nº 433, Vila Bosque	1969

Fonte: Maringá (1981)

ANEXO G – Lei nº 1.613/82 que desativa as Escolas Rurais Isoladas da Rede Municipal de Maringá

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE MARINGÁ

ESTADO DO PARANÁ
GABINETE DO PREFEITO

LEI Nº 1.613/82


Autoriza o Poder Executivo Municipal desativar as Escolas Rurais isoladas pertencentes à Rede Municipal de Ensino.


A CÂMARA MUNICIPAL DE MARINGÁ, ESTADO DO PARANÁ, aprovou e eu, PREFEITO MUNICIPAL, sanciono a seguinte

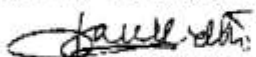
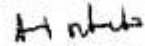
LEI :

- Art. 1º - Fica, por força desta Lei, o Poder Executivo Municipal autorizado a desativar os estabelecimentos isolados da Rede Municipal de Ensino - Zona Rural, relacionados em anexo, que deixam de integrar o Sistema Municipal de Ensino em caráter definitivo e total.
- Art. 2º - A presente Lei tem por finalidade regularizar a situação jurídica das referidas escolas, em conformidade com a Deliberação nº 30/80 do Conselho Estadual de Educação.
- Art. 3º - As Escolas Municipais isoladas que tiveram cessadas as suas atividades escolares de estabelecimento de ensino, têm especificados na relação em anexo, que passa a fazer parte integrante desta Lei, a sua denominação, localização, ano em que iniciaram as atividades, ato legal de criação e ano em que encerraram as atividades.
- Art. 4º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

PAÇO MUNICIPAL, aos 20 de dezembro de 1982


Lourival Pinalho de Corvalho
Secretário de Administração


Luiz Erardi Ferreira dos Santos
Secretário de Educação


Sincler Sambatti
Prefeito Municipal

Antonio Tortato
Chefe de Gabinete

9. Escola Rural Municipal Octávio Periotto	Lotes nºs 18 e 20/20-A, Gleba Ribeirão Colombo	1.542/81	1959	1978
10. Escola Rural Municipal Quintino Bocaiúva	Lote nº 62-C, Gleba Colombo	1.542/81	1952	1978
11. Escola Rural Municipal São Bento	Lote nº 77, Gleba Ribeirão Centenário	1.542/81	1958	1978
12. Escola Rural Municipal Silva Jardim	Lote nº 217, Gleba Maringá	1.542/81	1958	1976
13. Escola Rural Municipal Teixeira de Freitas	Lote nº 202, Gleba Ribeirão Pinguim	1.542/81	1955	1979
14. Escola Rural Municipal Tiradentes	Lote nº 17, Gleba Ribeirão Atlantic	1.542/81	1950	1974
15. Escola Rural Municipal Tomé de Souza	Lote nº 158, Gleba Igatemi	1.542/81	1959	1980
ESCOLA URBANA				
1. Escola Municipal Maria Izabel Pires Urbinatti	Lote nº 433 - Vila Bosque	1.542/81	1969	1975