

Artigo

MEMÓRIAS DE PROFESSORAS QUE ATUARAM EM UMA ESCOLA RURAL NO PERÍODO DA DITADURA CIVIL-MILITAR BRASILEIRA (1964-1985)

Darciel Pasinato* 

Rosangela Fritsch* 

RESUMO

Este artigo objetiva analisar memórias de professoras rurais que atuaram na Escola Frei Anselmo, localizada na comunidade de Linha Floresta, interior do município de Selbach, norte do Rio Grande do Sul, durante a Ditadura Civil-Militar brasileira (1964-1985). Para isso, a fundamentação teórico-metodológica escolhida ampara-se na História Oral, com o uso de entrevistas. Tal percurso evidencia os debates sobre utilização das memórias como concepção investigativa no estudo da História da Educação, tendo como referência as fontes orais. O fato de não existir liberdade para discutir política na escola, além de os alunos serem “disciplinados” e não poderem questionar as metodologias aplicadas nas matérias da grade curricular, levou as docentes a enquadrarem-se no ambiente opressor da ditadura, trazendo sérias consequências para o alcance de uma educação democrática.

Palavras-chave: Memórias, História Oral, História da Educação, Ditadura Civil-Militar brasileira.

*Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), São Leopoldo/RS, Brasil.

MEMORIAS DE PROFESORAS QUE ACTUARON EN UNA ESCUELA RURAL DURANTE LA DICTADURA CÍVICO-MILITAR BRASILEÑA (1964-1985)

RESUMEN

Este artículo analiza memorias de profesoras rurales que trabajaron en la Escuela Frei Anselmo (comunidad de Linha Floresta, Selbach, Rio Grande do Sul) durante la Dictadura Cívico Militar Brasileña (1964-1985). El fundamento teórico metodológico elegido se ampara en la Historia Oral, por medio de entrevistas. Se destacan los debates sobre el uso de las memorias como concepción investigativa para el estudio de la Historia de la Educación, teniendo como referencia las fuentes orales. Como no había libertad para hablar sobre política en la escuela, además de que los alumnos eran “disciplinados” y no podían cuestionar las metodologías aplicadas en las asignaturas, las docentes estuvieron controladas por el ambiente opresivo de la dictadura, lo cual perjudicó gravemente el alcance de una educación democrática.

Palabras clave: Memorias, Historia Oral, Historia de la Educación, Dictadura Cívico-Militar Brasileña.

MEMORIES OF TEACHERS THAT WORKED AT A RURAL SCHOOL DURING THE BRAZILIAN MILITARY DICTATORSHIP (1964-1985)

ABSTRACT

We aimed to analyze the memories of rural teachers from Escola Frei Anselmo, based in Linha Floresta community, in the countryside of Selbach, in the North of Rio Grande do Sul, during the Brazilian Military Dictatorship (1964-1985). The chosen theoretical-methodological basis was Oral History through interviews. Such course shows debates regarding the application of memories as an investigative conception for studying the History of Education based on oral stories. Since there was no freedom to discuss politics at school and students were “disciplined” and not allowed to question the methodologies applied in the subjects included in the school syllabus, the faculty ended up being framed in the oppressive environment of the dictatorship, which brought serious consequences for achieving a democratic education.

Keywords: Memories, Oral History, History of Education, Brazilian Military Dictatorship.

SOUVENIRS D'ENSEIGNANTS QUI TRAVAILLAIENT DANS UNE ECOLE RURALE PENDANT LA DICTATURE CIVILO-MILITAIRE BRÉSILIENNE (1964-1985)

RÉSUMÉ

Cet article vise à analyser les souvenirs des enseignants ruraux qui travaillaient à l'Escola Frei Anselmo, située dans la communauté de Linha Floresta, à l'intérieur de la municipalité de Selbach, au nord du Rio Grande do Sul, pendant la Dictature Civilo-Militaire brésilienne (1964-1985). Pour cela, le fondement théorique-méthodologique choisi s'appuie sur l'histoire orale, à travers des entretiens. Ce parcours met en lumière les débats sur l'utilisation des mémoires comme concept d'investigation dans l'étude de l'histoire de l'éducation, en utilisant les sources orales comme référence. Le fait qu'il n'y ait pas de liberté pour discuter de politique à l'école, outre le fait que les élèves sont « disciplinés » et ne peuvent pas remettre en question les méthodologies appliquées aux matières du programme, ont conduit les enseignants à s'intégrer dans l'environnement oppressif de la dictature, les amenant à conséquences graves pour la réalisation d'une éducation démocratique.

Mots-clés: Souvenirs, Histoire orale, Histoire de l'éducation, Dictature Civilo-Militaire brésilienne.



INTRODUÇÃO¹

Conforme Andrade (2014, p. 95), o interesse de fixação do homem do campo, na sua comunidade de origem, passava “[...] pela elevação das capacidades de trabalho e organização daquele sujeito, movimento que se configurava, em última instância, como de extensão de um determinado projeto de cidadania”. Nesse contexto, as práticas pedagógicas da escola rural aparecem na concepção dos que planejavam as políticas educacionais do Estado brasileiro, em que tal instituição escolar era vista como propulsora de uma aprendizagem tanto dos alunos sob seus cuidados quanto dos pais e da comunidade do entorno da escola. A escola rural deveria transformar-se, assim, em um centro de disseminação dos novos valores do industrialismo, ao incorporar e retratar ela mesma tais valores.

Conceder atenção à educação das populações rurais significa interrogar de outra perspectiva os desafios da efetivação histórica do direito à educação no Brasil, colocando em questão as desigualdades e diferenciações que têm marcado a história da educação no país. Ao longo do século XX, parte da população brasileira teve acesso aos rudimentos da cultura escrita nas escolas rurais. Contudo, “[...] esse acesso foi limitado e excludente, uma vez que as políticas educacionais levadas a termo pelos governos dos estados da federação privilegiaram mais as zonas urbanas do que as rurais” (CHALOPA, 2023, p. 3).

Para estudar a problemática da escola rural, é preciso uma política de melhoramentos rurais. A educação rural não constitui uma questão de interesse pedagógico ou de caráter regional. Ela precisa ser subordinada às condições físicas, demográficas e econômicas do meio, “[...] no âmbito de dados concretos de sua estrutura, constituída por fatores de população, meios de comunicação e transporte e de produção” (PEREIRA, 2011, p. 83). Ruralizar é civilizar, o que significa que a educação rural configura um problema econômico e educacional.

Buscando situar a educação rural em conformidade com alguns panoramas sociais, políticos e econômicos vigentes durante o período da Ditadura Civil-Militar brasileira (1964-1985), partilha-se do ponto de vista de Saviani (1987) ao ressaltar que a educação está ligada à organização política de uma nação. Por esse motivo, é essencial, para entender o desenvolvimento da educação rural no Brasil, investigar as questões políticas a ela associadas. Ao encontro disso, Bloch (2001, p. 60) afirma que “[...] nunca se explica plenamente um fenômeno histórico fora do estudo de seu momento”.

Nesse sentido, as memórias dos sujeitos que vivenciaram esse período estão repletas de fragmentos das lembranças que ficaram sobre o ser e idealizar docente em áreas rurais. Tendo isso em vista, é viável associar memória, história e pesquisa na educação rural na época da Ditadura no Brasil. Como destacam Barros e Ferreira (2020, p. 448), “[...] a ideia de pesquisa a partir da oralidade, para a História da Educação é significativa, em diversos contextos históricos”. Em diversos casos, é a única escolha para o melhor domínio dos fragmentos do passado.

¹ O artigo é fruto de uma pesquisa de pós-doutorado, desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos) e financiada pelo Programa Nacional de Pós-Doutorado (PNPD), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).



Aqui, fica evidente a necessidade de problematizar as particularidades da escola rural, do que decorre, ao encontro da visão de Freire (2000), a relevância de indignar-se e alterar suas mazelas. Os desdobramentos dessa visão implicam uma naturalização da escola rural e uma desistorização de seus problemas, bem como das possibilidades de superação elaboradas em seu interior. Dessa forma, criou-se uma percepção de que à escola rural subjaziam problemas “[...] quanto à construção e manutenção de edifícios escolares, assim como faltavam investimentos na qualificação do pessoal docente em virtude de estar essa escola, localizada no meio rural, onde tudo se caracterizava pela falta” (LIMA, 2016, p. 184).

Diante disso, este artigo tem como objetivo analisar memórias de professoras rurais que atuaram na Escola Frei Anselmo, localizada na comunidade de Linha Floresta, interior do município de Selbach, no norte do Rio Grande do Sul, no período da Ditadura Civil-Militar brasileira (1964-1985). O texto, além desta introdução e das considerações finais, estruturou-se nas seguintes seções: aspectos teóricos e metodológicos das fontes orais; a Escola Frei Anselmo na comunidade de Linha Floresta; e memórias de professoras de uma escola rural (1964-1985).

ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DAS FONTES ORAIS

A história é o suporte teórico principal ora adotado, uma vez que este estudo deseja fornecer uma representação apropriada da realidade, tal como evidencia Chartier (2009) ao tratar das razões pelas quais a história pode atuar como fundamento teórico-metodológico. Outro motivo para essa escolha concerne à especificidade da história, dentro das Ciências Humanas e Sociais, porque ela tem sua competência de diferenciar e associar os diferentes tempos que se encontram colocados em cada momento histórico.

Esta pesquisa se situa, ainda, no campo da História Cultural, que, de acordo com Burke (2008), não é superior às outras abordagens históricas, mas constitui uma parte essencial do empreendimento histórico coletivo. A História Cultural não é domínio de historiadores; é interdisciplinar e multidisciplinar: “[...] em outras palavras, começa em diferentes lugares, diferentes departamentos na universidade – além de ser praticada fora da academia” (BURKE, 2008, p. 170).

No que se refere ao conceito de memória, Le Goff (2003, p. 49) diz que, “Tal como o passado não é a história, mas seu objeto, também não é a história, mas um de seus objetos e, simultaneamente, um nível elementar de elaboração da história”. Ao encontro disso, Ricoeur (2007) entende que a memória é a certeza de não termos outro objeto a respeito da referência ao passado, exceto a própria memória. Bosi (1994), por sua vez, elucida que a memória possibilita a relação do corpo presente com o passado e, paralelamente, intervém no processo atual das representações.

Halbwachs (1990) julga a memória como uma consequência do convívio social. Dessa forma, recomenda examinar os quadros sociais na perspectiva de que a lembrança individual passe a se associar com os grupos e as entidades das quais a testemunha faz parte.



Dessa maneira, ao estudar os relatos de memória, faz-se essencial um estudo também dos entendimentos e das diversidades dos depoentes.

Sob esse entendimento, a metodologia escolhida, nesta pesquisa, ampara-se na História Oral, como destaca Ferreira (2012), que, como todas as metodologias, somente determina e organiza procedimentos de trabalho, como os inúmeros tipos de entrevistas e as inferências de cada depoimento, as várias maneiras de o historiador relacionar-se com seus entrevistados e as ações disso sobre seu trabalho, atuando como ponte entre teoria e prática. A História Oral é capaz de orientar as perguntas, jamais de solucionar questões, ou seja, de entregar as respostas.

Como explicita Alberti (2013), na História Oral acontece a geração de documentos, por meio das entrevistas, que apresentam uma característica singular: resultam da fala entre entrevistador e entrevistado. Isso leva o historiador a se distanciar de interpretações inseridas em uma dura separação entre sujeito e objeto de pesquisa e a examinar caminhos alternativos de interpretação.

Para a execução das entrevistas neste estudo, observaram-se as recomendações de Thompson (1992), quando ressalta que o historiador precisa vir para a entrevista para aprender e sentar-se ao pé do outro, estando preparado a aprender com os mais velhos, que vivenciaram experiências desconhecidas do entrevistador. Cabe destacar, igualmente, o que afirma Bourdieu (1997, p. 704) sobre a entrevista, caracterizando-a como “[...] exercício espiritual, visando a obter pelo esquecimento de si, uma verdadeira conversão do olhar que lançamos sobre os outros nas circunstâncias comuns da vida”. Ademais, é preciso admitir a entrevista como forma de discurso e testemunho.

Assim, as entrevistas aconteceram de forma presencial, na residência das professoras, com horário marcado de acordo com a disponibilidade das participantes e duração média de 120 minutos, entre outubro e dezembro de 2019. Inicialmente, foi apresentado um roteiro com questões que iriam guiar a entrevista. É importante salientar que todas as professoras entrevistadas se colocaram à disposição para contribuir com a pesquisa.

Após a realização das entrevistas, procedeu-se à etapa de escuta e transcrição dos testemunhos gravados, procurando registrar gestos e sentimentos, bem como trechos geradores de mal-entendidos, particularidades da abordagem qualitativa. Ademais, teve-se o cuidado de utilizar nas transcrições sinais de pontuação que representassem a narrativa como documento para análise. Os registros de campo foram fundamentais nesse momento, comunicando nomes e datas e assimilando o movimento interno das memórias (tempo, organização e disposição das narrativas). Além disso, seguindo o que determina o Comitê de Ética em Pesquisa da Unisinos, as entrevistadas assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

O grupo social é composto por cinco sujeitos, todos do gênero feminino, que atuaram como professoras na Escola Estadual de Ensino Fundamental Frei Anselmo e representam o conjunto de memórias empregadas neste estudo. Optou-se por utilizar nomes fictícios para preservar a identidade e não expor a opinião de nenhuma das docentes, as quais estão



aposentadas no momento, com idade variando entre 70 e 80 anos, e trabalharam cerca de 25 anos nas séries finais do Ensino Fundamental (quinta a oitava série).

Neste estudo, evidenciam-se os debates do uso das memórias como concepção investigativa para o estudo da História da Educação, tendo como referência as fontes orais. A partir disso, definiu-se um roteiro de questões com foco nas memórias de professoras da Escola Frei Anselmo no período da Ditadura Civil-Militar brasileira (1964-1985). Foram exploradas as seguintes categorias de análise: a) situações que marcaram a trajetória docente; b) relação entre professoras, alunos e comunidade escolar; e c) lembranças da Ditadura Civil-Militar no ambiente escolar.

A ESCOLA FREI ANSELMO NA COMUNIDADE DE LINHA FLORESTA

Selbach é um município com cerca de cinco mil habitantes, localizado no norte do Rio Grande do Sul. O início do seu povoamento ocorreu com a vinda dos descendentes alemães das regiões dos municípios de São Leopoldo, Venâncio Aires, Santa Cruz do Sul, Montenegro e São Sebastião do Caí.

Em 1910, a comunidade de Linha Floresta, localizada no interior do município de Selbach, começa a ser povoada. Os primeiros imigrantes vieram de Venâncio Aires e Roca Sales. A ocupação de terras aconteceu entre 1910 e 1921. Sabe-se que antes havia algumas palhoças às margens de riachos, habitados por caboclos itinerantes. Mais tarde, “[...] com o manuseio das terras, foram encontrados objetos de caça que, segundo os primeiros moradores, são vestígios da existência de indígenas na localidade” (SEGER, 2002, p. 17).

Por ordem do Frei Anselmo, vigário de Selbach na década de 1930, foi estabelecida a exigência de que “[...] a cada sete quilômetros houvesse uma comunidade com capela e escola”, decidindo-se “[...] dar prioridade à escola que se localiza no centro” (PREDIGER, DRESCH; CORAZZA, 2017, p. 17). Importa salientar que, nesse período, existiam três escolas rurais na comunidade de Linha Floresta.

É relevante destacar a importância da figura do professor na década de 1960, na comunidade em questão. O professor era considerado a pessoa mais importante da comunidade. Nas palavras de Seger (2002, p. 45), “[...] as pessoas em geral respeitavam-no muito e atribuíam-lhe autoridade máxima sobre seus filhos, exigindo, inclusive, que usasse do castigo quando necessário”. Nesse sentido, a figura do docente tinha duas funções definidas na escola rural: dar formação às crianças; e suprir a falta de um padre no aspecto espiritual, sendo, por isso, responsável direto tanto pelos cultos aos domingos quanto pela catequese e pelas aulas de religião aos sábados de manhã.

Desde a década de 1970, com a reforma de ensino implantada pela Lei n.º 5.692/71, a preocupação voltou-se à instalação de novas séries em escolas de áreas que oferecessem melhores condições de infraestrutura e qualificação profissional dos professores, possibilitando o atendimento do primeiro grau completo a toda a população de 7 a 14 anos (BRASIL, 1971). Enquanto acontecia o processo de implantação da reforma de ensino, acentuaram-se o êxodo



rural e a diminuição das taxas de natalidade da população de Selbach, o que levou a uma queda significativa na população do meio campesino. A conjugação desses dois fatores, “[...] o da implantação de novas séries e o aumento da faixa etária de obrigatoriedade escolar, passa a ser a nova preocupação dos administradores municipais” (FINGER *et al.*, 1996, p. 23).

Em 1971, foram construídos uma secretaria e sanitários na Escola Frei Anselmo. Nessa época, funcionava na escola o curso supletivo e a preparação para o curso ginásial à noite. Em 1977, a escola muda de nome depois de um plebiscito realizado pela comunidade escolar, passando a se chamar Escola de 1º Grau Frei Anselmo, em homenagem ao primeiro padre do município de Selbach. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 (BRASIL, 1996), a escola passa a ser denominada Escola Estadual de Ensino Fundamental Frei Anselmo.

MEMÓRIAS DE PROFESSORAS DE UMA ESCOLA RURAL (1964-1985)

O século XX, particularmente a segunda metade, passa por importantes transformações na maneira de se organizar a vida e o trabalho das populações do campo. Presencia-se a entrada do capitalismo nas relações produtivas do meio rural, transformando e subjugando toda a produção ao capital, apesar de preservar as antigas estruturas fundiárias. Dessa forma, os avanços da exploração capitalista e o processo de modernização da agricultura na região sul do Brasil diferenciam-se pela elaboração de unidades de produção cada vez maiores, “[...] impondo novas condições para lucratividade, uma vez que as culturas que utilizam insumos modernos e produzem para a exportação e/ou transformação industrial têm um espaço privilegiado na balança comercial” (VENDRAMINI, 2004, p. 151).

O início da República no Brasil inaugura um período de transformações estruturais na sociedade brasileira. Segundo Ianni (2004, p. 29), “[...] é através das sucessivas metamorfoses do capital agrícola que a industrialização se tornou possível, em sua maior parte”. De acordo com Almeida (2011), até 1920 a maior parte da população brasileira concentrava-se na zona rural, ocorrendo, posteriormente, um crescimento da população urbana e uma consecutiva redução da população rural, a partir da década de 1970. Esse processo nem sempre se caracterizou como escolha, mas como uma alternativa indispensável à concentração fundiária, à violência no campo, à miséria e à fome, “[...] com a conseqüente degradação das condições de vida dos trabalhadores rurais” (SILVA, 2010, p. 17).

Havia, assim, o entendimento de que o esforço de fixação do homem do campo na sua comunidade de origem passava pela elevação das capacidades de trabalho e organização daquele sujeito, movimento que se configurava como de extensão de determinado projeto de cidadania. As práticas pedagógicas da escola rural aparecem, na formulação dos que pensavam as políticas educacionais do Estado brasileiro, como promotora de uma aprendizagem dos valores, “[...] tanto por parte dos alunos imediatamente sob seus cuidados, quanto por parte dos pais e da comunidade do entorno da escola de maneira geral” (ANDRADE, 2014, p. 95). A escola rural deveria se tornar um centro de irradiação dos novos valores do industrialismo, ao incorporar a refletir ela mesma tais valores.



A criação de escolas normais rurais não era solução adequada ao problema da falta de professores nas escolas do interior. Era mais adequada a criação de cursos de especialização, em nível superior, para docentes rurais, dos quais “[...] participassem candidatos de fato interessados em lecionar no meio agro-pastoril, do que a profusão pelo campo de pequenas escolas de formação docente fadadas a precariedade” (VIVIANI; GIL, 2011, p. 163).

Fazia parte da formação de futuras professoras rurais o preparo para situações que exigiam falar em público e se comunicar com clareza, de forma a se prepararem para serem lideranças comunitárias. Dessa maneira, os alunos das escolas rurais faziam palestras e treinavam a comunicação com um público mais amplo, realizando apresentações aos colegas em eventos das escolas. Do mesmo modo, “[...] na perspectiva de desinibição e de desenvolvimento cultural, os alunos encenavam peças teatrais, apresentando-se para a comunidade local e de outras cidades vizinhas” (WERLE, 2011, p. 142).

Cabia à escola rural orientar as crianças, reprimir o espírito individualista, ressaltar a coletividade por meio do reconhecimento dos seus valores, aproveitar o interesse das famílias com a criação de grêmios e cooperativas, incentivar e mostrar os métodos científicos modernos para o trabalho como fonte de dignidade humana e melhorar a vida e o progresso pessoal e social. “Tornar a escola rural mais eficiente era uma meta para impedir o afastamento das crianças” (NERY; STANISLAVSKI, 2011, p. 111). Para isso, sugeria-se empregar uma relação entre teoria e prática e o cotidiano dos alunos.

O fechamento e a nucleação de escolas rurais, a partir dos anos 1970, no contexto da Ditadura brasileira, em comunidades que possuíam um reduzido número de crianças em idade escolar, são vistos como a solução mais econômica. As crianças, mesmo as pequenas, saem da sua comunidade e são levadas para escolas-polo, em estradas e transportes muitas vezes inapropriados. Nas palavras de Canário (2000, p. 134), “[...] a escola nasceu historicamente em ruptura com as comunidades locais”. É essa divisão que está na origem das dificuldades de integração social da atividade escolar, associada ao fato de a atividade pedagógica se localizar fora do espaço social, o que causa uma relação de suspensão e de não continuidade com a experiência anterior dos aprendentes.

A educação que é produzida no chão da escola rural, às vezes um chão de terra batida, tem cheiros e desejos de transformações, apesar de carregada das marcas de um passado repleto de mazelas sociais. O que se aguarda para o futuro das escolas rurais? Ao perscrutar a resposta para essa questão, a importância das fontes orais sobressai: “[...] ouvir as professoras e professores que fazem ou fizeram parte dos contextos das escolas rurais é considerar que as memórias, oriundas das relações de outros tempos, estão em constante ressignificação” (BARROS *et al.*, 2020, p. 1005).

Em relação às situações que marcaram a trajetória docente, a professora Carla salienta que fez a Faculdade de Ciências na década de 1980 com a expectativa de ministrar as disciplinas de Ciências e Matemática, porém trabalhou no Jardim de Infância, hoje Educação Infantil, na Escola Frei Anselmo, por muitos anos.



Tenho uma frustração. Quando fiz o Magistério, queria ser professora de Matemática, em função disso fiz Ciências. Aí, quando estava no município de Selbach, tinha as séries iniciais. Saí do município ganhando mais para ir no estado num contrato de Ciências. Fiquei meio ano e depois fui colocada nas séries iniciais. Mesmo assim, quando a professora faltava na área de Ciências, eu substituía, porque tinha essa formação. Trabalhei mais no Jardim de Infância na Escola Frei Anselmo. Gostei muito das crianças. Me adaptei com as crianças e fiquei por muitos anos, mesmo tendo contrato para dar aula de Ciências e Matemática de 5^a a 8^a série (CARLA, 2019).

É importante salientar que, mesmo tendo formação na área de Ciências, a professora Carla adaptou-se ao trabalho com a Educação Infantil, atuando por muitos anos nessa função para suprir a falta de profissionais da área da Pedagogia.

A professora Olga, por sua vez, destaca que um fato marcante na sua trajetória como docente foi a Feira de Ciências.

O que mais me marcou na 1^a série foi a Feira de Ciências. A gente fazia esta Feira primeiro na escola. Procurei uma planta, estudei ela, tudo o que era lixo a gente colocava e se fazia um buraco na terra. Colocava as cascas de laranja e ovo. Deixamos um mês fermentar e depois fomos abrir o buraco. Depois pegamos o adubo para ver a diferença. Tinha fiscais para avaliar cada trabalho. Duas vezes fiz os alunos ir para a cidade de Selbach. Com a experiência dos alunos, fomos a Butiá/RS. Os alunos explicavam o trabalho, e levamos o nome da Escola Frei Anselmo para outro lugar. Outra Feira de Ciências foi sobre o uso da argila. O pai tinha uma fábrica de tijolos, tudo à mão. Tinha que explicar os tipos de tijolos. Trouxemos a argila pronta, e os alunos fizeram “carrinhos”, tudo com a argila. Aí se secava, apresentava primeiro na Escola Frei Anselmo e depois ia para a cidade (OLGA, 2019).

Percebe-se, assim, que as Feiras de Ciências nas décadas de 1970 e 1980 eram um momento em que se trazia a comunidade rural para dentro da escola. As Feiras de Ciências levavam meses para serem organizadas, sempre sob a supervisão de um docente.

Já a professora Roberta ressalta que um fato marcante em sua trajetória docente foi a dificuldade com a língua alemã, além da qualidade do ensino.

Cheguei aqui na comunidade de Linha Floresta e nunca tinha ouvido ninguém falar o alemão e os alunos só falavam o alemão. Chegou a hora que o diretor proibiu falar o alemão na escola, porque tinha muitos professores que vinham de fora. Assim, outra realidade, outra cultura. Uma coisa que me chamava atenção era que a professora Olga explicava tudo em alemão para os alunos entender. Tinha o “p fraco e o p forte”, o “d fraco e o d forte”, no geral as crianças trocavam estas quatro palavras. Na época que cheguei na escola, tinha jogos, grandes festas. A Escola Frei Anselmo tinha mais projeção que a escola da cidade. Dentro da escola o ensino não estava bem. Não era cobrado, os professores faltavam, era um caos, não tinha ninguém para controlar os horários (ROBERTA, 2019).

A presença da língua alemã nas comunidades do interior do Rio Grande do Sul que tiveram colonização germânica era comum entre 1960 e 1980. Os alunos aprendiam a língua portuguesa quando iam para a escola, e esse processo de adaptação era complicado.

Para a professora Zenaide, que recorda diversas situações na sua trajetória docente na Escola Frei Anselmo, o inverno rigoroso do Rio Grande do Sul ganha destaque:



No inverno era a professora Olga e eu que trabalhávamos na Escola Frei Anselmo. Como era uma escola com muitos alunos e todos vinham a pé, em dias de muita geada e frio, a Olga trazia um tacho para a sala de aula e outro tacho eu levava de casa para a minha sala. Fazíamos fogo dentro da sala de aula, cuja lenha era trazida pelos alunos. Lembro de alunos da 2ª série com muito frio, que iam ao redor da panela para se aquecer (ZENAIDE, 2019).

O inverno no Rio Grande do Sul costuma ser marcado pelo frio e pela chuva. Como as famílias do interior não tinham recursos, muitos alunos vinham com pouca roupa e inclusive sem calçado adequado. Por essa razão, em várias ocasiões quando o frio era mais intenso, costumava-se fazer uma fogueira dentro da sala de aula para aquecer os alunos e os professores.

A professora Estefânia lembra-se de um fato marcante na sua trajetória docente: a conjugação entre o trabalho como educadora e a realização do curso superior.

Primeiro a gente começou a trabalhar e fazer a faculdade junto. A faculdade não dava embasamento para ser professora. Tinha alunos de várias idades, inclusive mais velhos do que eu. Trabalhava de tarde e à noite na escola. Vinha uma caravana de Selbach estudar aqui à noite, porque não tinha de 5ª a 8ª série à noite na cidade. Ficava constrangida em dar aula para os alunos mais velhos. Com o tempo os alunos vinham de todas as comunidades de Selbach e se ocupava uma casa da comunidade, porque não tinha salas que chega (ESTEFÂNIA, 2019).

A professora Estefânia lembra que o ensino superior não preparava o aluno para ser docente de escolas rurais, porque carecia dos aspectos pedagógicos. No período da Ditadura brasileira, entre 1964 e 1985, existiam cursos supletivos, com o objetivo de preparar e qualificar a mão de obra para o mercado de trabalho. A Escola Frei Anselmo ofertava o curso supletivo e tinha uma procura significativa de jovens e adultos que vinham em busca de conhecimento e da conclusão do Primeiro Grau, hoje equivalente ao Ensino Fundamental.

Ao encontro disso, Bosi (1994, p. 53) ressalta que “[...] a lembrança é a sobrevivência do passado. O passado, conservando-se no espírito de cada ser humano, aflora à consciência na forma de imagens-lembranças”. Cada sujeito examina em suas memórias os fragmentos e vai aos poucos reunindo pedaços daquelas recordações que possibilitam chegar ao mais próximo do que era a realidade recordada. As memórias são representações do passado produzidas pelos sujeitos e organizadas na compreensão de outras pessoas, que não idealizam o ocorrido, ou pela internalização de representações de uma memória histórica, como é o caso das trajetórias das professoras da Escola Frei Anselmo no período da Ditadura Civil-Militar brasileira.

No que diz respeito à relação entre professoras, alunos e comunidade escolar, a professora Roberta recorda-se da boa relação e do respeito.

A relação professor-aluno era boa. Tinham respeito pelos professores. Se acontecesse algum problema, podia contar com os pais. Os pais respeitavam os professores. No início os pais tiveram receio comigo, porque não era de origem alemã. Consegui me adaptar na comunidade devido à convivência. Os alunos eram “marotos”, porém sem maldade, bem diferente de hoje. Não tem comparação (ROBERTA, 2019).

Existia uma relação de respeito entre os alunos e docentes, e os pais apoiavam e valorizavam o trabalho dos professores. Conforme o testemunho da professora, não existia violência nem



agressões físicas ou verbais dentro do ambiente escolar. A questão da disciplina fazia-se presente em virtude do contexto autoritário que o Brasil enfrentava.

A professora Carla, por sua vez, salienta que mantinha uma boa relação com os discentes e os pais, mas que as famílias não valorizavam a Educação Infantil.

Não valorizavam o Pré e o Jardim. Na visão dos pais, era só “a professora que brincava com as crianças”. Nem os colegas valorizavam. Tinha uma “aluna especial” que dava muito serviço. Não tinha nem bola para brincar com as crianças, porque não podia pegar as bolas dos “grandes” [alunos de 5ª a 8ª série]. A comunidade achava que eu não ensinava nada. Ganhava as piores salas para o Pré e o Jardim (CARLA, 2019).

A professora de Educação Infantil tem um papel importante e decisivo, porque, além de ser responsável pelo ensino e pela aprendizagem, é responsável pela adaptação dos alunos dentro da escola.

Para a professora Zenaide, a relação com os alunos e a comunidade escolar era de respeito e afetividade:

O professor era bem-visto pela comunidade, respeito e afetividade máxima. Os pais tratavam muito bem o professor, bem diferente do que hoje em dia. O professor era considerado uma “autoridade” e fazia a diferença na vida dos alunos. Essa relação de afetividade era como se fossemos “mães das crianças”. Em dias de sol, ia na casa de alunos a pé. Ensinava toda a História e a Geografia da região para os alunos (ZENAIDE, 2019).

O papel maternal que a professora rural exercia dentro das escolas era relevante, sendo detentora de respeito e admiração por parte dos pais e alunos. A oportunidade de sair da escola e ter uma aula no meio da natureza, inclusive fazendo visitas às propriedades do interior e acompanhando a lida diária do campo, despertava o interesse dos alunos para conhecer a realidade das propriedades rurais.

A professora Estefânia lembra-se do respeito e do valor que os docentes tinham no que concerne à relação com os alunos e a comunidade escolar:

O professor era respeitado e valorizado pelos alunos, mesmo aqueles que não queriam aprender. O professor era ainda visto com respeito e como amigo dentro da comunidade. Muitas vezes, quando tinha alguma festa na comunidade de Linha Floresta, o professor sempre ocupava um lugar de destaque. Sempre fui bem valorizada. O valor de ser uma pessoa daqui era maior do que o professor que vinha de fora (ESTEFÂNIA, 2019).

É importante enfatizar o papel que o docente tinha na comunidade de Linha Floresta. Era o sujeito responsável pelo ensino e pela aprendizagem, sendo detentor de respeito e admiração da comunidade rural pelo conhecimento que possuía.

Ao encontro disso, a professora Olga ressalta que tinha uma relação de respeito com os alunos e que o docente era defendido pela comunidade.

O professor era muito respeitado pelos alunos. Respondiam sempre “senhora”, que era uma forma de respeitar a autoridade do professor em sala de aula. Quando tinha casamentos na comunidade, todos os professores eram convidados. Inclusive muitos professores que vieram



de fora acabaram criando laços com a comunidade de Linha Floresta e acabaram formando famílias. O professor era defendido pela comunidade. Era tudo na comunidade. Agora são professores de fora (OLGA, 2019).

O respeito e a admiração são questões que aparecem nas memórias das professoras que atuaram na Escola Frei Anselmo no período da Ditadura brasileira. O sistema escolar fazia parte da engrenagem do regime autoritário vigente, e a falta de liberdade de expressão estava presente nas escolas tanto urbanas quanto rurais. O professor era responsável por passar o conteúdo, sem qualquer interação com os alunos. Para quem atuava no meio rural, era ainda mais complicado, porque as notícias de cunho político, econômico, social e educacional demoravam mais tempo para chegar.

Amado (1995) acredita que, ao trazer o passado até o presente, o concebemos à luz do presente, da mesma forma que o projetamos no futuro. Ao visitar o passado, os sujeitos participantes deste estudo trouxeram elementos essenciais para o entendimento de suas origens, demonstrando suas trajetórias até se tornarem o que são, presentes ou não no contexto social em que estão inseridos. Dessa maneira, Pollak (1989) destaca que nem tudo fica na memória, pois nem tudo é capaz de ser apreendido e guardado nas lembranças. A memória é seletiva e, diversas vezes, distorcida.

Sobre as lembranças da Ditadura brasileira no ambiente escolar, a professora Carla destaca a influência da Educação Moral e Cívica, a falta de conhecimento sobre o regime vigente e a desvalorização salarial da categoria docente.

Na época não sabia direito o que era a Ditadura. Aqui na Escola Frei Anselmo, aprendi o Hino Nacional, e os outros professores valorizavam essa questão. Tinha a conversa que não existia Civismo no Brasil, eram comentários dos professores. Uma vez substituí uma aula de História e ensinei para os alunos o Hino Nacional. Tinha muita influência da Educação Moral e Cívica, disciplina da época da Ditadura. Na escola não se falava de política. A Ditadura não atingiu a comunidade de Linha Floresta. O pessoal era muito “brizolista”. Na década de 1980, veio o transporte escolar, que era uma vantagem para transportar os alunos, e foi um período de queda do salário dos professores (CARLA, 2019).

A desvalorização salarial da categoria docente marca o final da década de 1970 e o início da década de 1980, justamente no período que a Ditadura Civil-Militar brasileira estava em crise. Em 1979, ocorrem grandes movimentos de greve no país em prol do retorno da democracia e principalmente de melhores salários e condições de vida, porque a inflação consumia o salário dos trabalhadores.

A professora Estefânia recorda alguns fatos da Ditadura brasileira dentro do ambiente escolar, como o Hino Nacional e as disciplinas de Educação Moral e Cívica e de Organização Social e Política Brasileira (OSPB):

Sinceramente não acredito que se dizia que estávamos numa Ditadura. A gente respeitava o Brasil, o Hino Nacional e se emocionava com essas coisas. Se trabalhava a educação e o respeito nas disciplinas de Educação Moral e Cívica e OSPB. Uma coisa que lembro era que a educação era fraca e se queria que o brasileiro continuasse “burro”. Não queriam que se ensinasse a “pensar” (ESTEFÂNIA, 2019).



A área das Ciências Humanas era atacada constantemente pelos militares que estavam no poder, pois ensinava a pensar e questionar o regime ditatorial. Dessa forma, disciplinas como Educação Moral e Cívica e OSPB ganham espaço no currículo escolar, já que deveriam ensinar os alunos “a ter bons modos” e a não questionar as arbitrariedades que a Ditadura brasileira aplicava contra seus opositores.

A professora Olga ressaltava que seus familiares falavam que, no período da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), poderia acontecer uma guerra civil e que era proibido falar de política na Escola Frei Anselmo.

Pra ser sincera, não lembro da Ditadura brasileira. A minha mãe falava desse período, que iria estourar a guerra. Tinha um lápis com uma “vassourinha”. Não se falava de política com os colegas. A mãe sempre falava que não podia falar de política com os alunos. Na época do colégio, se falava da “Revolução de 1964”. Ouvei falar que em Porto Alegre as mulheres caminhavam na rua rezando o terço, porque tinham medo da guerra. O padre fazia o sermão sobre a Ditadura, criticando o regime (OLGA, 2019).

Observamos, no relato da professora Olga, que, na Escola Frei Anselmo, não se falava de política e que os crimes praticados pela Ditadura brasileira eram desconhecidos. Ela traz uma recordação sobre manifestações que culminaram com o Golpe Civil-Militar de 1964, quando diz que “as mulheres caminhavam na rua rezando o terço”, em referência ao movimento intitulado “Marcha da Família com Deus pela Liberdade”.

A professora Roberta enfatiza que, dentro da escola rural, não era falado que o país estava sob uma Ditadura, os meios de comunicação apresentavam uma realidade que não existia e as disciplinas de Educação Moral e Cívica e OSPB ensinavam as canções do regime vigente.

Não era falado que tinha Ditadura. Os livros didáticos não traziam que estávamos numa Ditadura. Que eu lembro, nos livros didáticos só tinham coisas boas. Nos meios de comunicação, não se falava do desemprego, dívidas, “era tudo bonito”. Aprendia a amar o Brasil, os pobres eram pobres porque eram “preguiçosos”. Na época da faculdade, o Fogaça [ex-senador e ex-prefeito de Porto Alegre] era meu professor. Às vezes, quando questionava as dificuldades do Brasil, o professor não deixava entrar no assunto, porque temia ser preso. No interior não aconteceu de ninguém ser preso por causa da Ditadura. Naquela época se falava do Getúlio Vargas e era um pouco criticado, porque a oposição não aceitava isso. Era tudo muito camuflado. As verdadeiras histórias da Ditadura não chegavam até nós. Era obrigado ensinar nas escolas “marchinhas” da Ditadura, através da Educação Moral e Cívica e da OSPB. Não devia criticar nada, sou da época que não tinha uma visão crítica. Tinha que aceitar as coisas como vinham, por isso foram criadas as disciplinas da Ditadura. Aprendia a ser patriota e aceitar tudo (ROBERTA, 2019).

Os livros didáticos de Educação Moral e Cívica e OSPB traziam informações que indicavam que “o país vivia em uma democracia” pelo fato de que, a cada cinco anos, mudava o presidente da República, porém sem eleições livres e democráticas. O presidente era indicado pelo alto comando dos militares. A maioria da população brasileira vivia na pobreza e não tinha acesso às informações, desconhecendo, por isso, a realidade que o país enfrentava, e quem ousasse questionar era considerado subversivo, ou seja, era perseguido, torturado e morto.



A professora Zenaide tem várias lembranças do período ditatorial no ambiente escolar, mas chama a atenção para dois fatos: a proibição de falar sobre a política brasileira na escola rural e a expansão da agricultura.

Eu nunca mencionei política, partidos em sala de aula, porque aqui era a “cova dos leões”. Entre os colegas professores e na própria comunidade, não se falava da Ditadura. Fui com estrada de chão para Santa Catarina e voltei para o Rio Grande do Sul com asfalto. Quando cheguei meus irmãos tinham um trator, já existia venenos para combater formigas, tudo programa do governo militar. A agricultura se expandiu muito na época dos militares. Na época dos militares, teve a construção de Itaipu e a Transamazônica. A minha mãe estava feliz com os militares, porque era parente do Geisel. Então em Lajeado/RS a mãe tinha as tias-primas do Geisel e, quando retornou, trouxe um quadro gigante do presidente Geisel. Na faculdade todos contra a Ditadura, e eu “cheia de amor pela Ditadura”, devido ao parentesco com o Geisel. O professor de Filosofia manda fazer uma redação sobre a Ditadura. Fiz uma redação de “paixão sobre a Ditadura”, devido ao progresso na região, transformação do distrito de Selbach em município e fui chamada pelo reitor da universidade. Aí fui covarde e falei que tinha me enganado e fiz “meia folha” com a ajuda dos colegas para criticar a Ditadura. Aqui na localidade de Linha Floresta, a Ditadura não atingiu. No Rio de Janeiro, aprendi o lado ruim da Ditadura (ZENAIDE, 2019).

O investimento em obras de infraestrutura no Brasil, ligando os centros urbanos ao interior, foi algo marcante na época ditatorial, principalmente nos anos de 1970. O avanço da agricultura, por meio de financiamentos, permitiu que os agricultores pudessem adquirir novas máquinas para trabalhar na terra, o que favoreceu o aumento de áreas plantadas com culturas da soja, milho e trigo. Na região norte do Rio Grande do Sul, por exemplo, a década de 1970 marcou um período de desmatamento da mata nativa, contribuindo para o desaparecimento de várias espécies de plantas.

Prins (1992) recorda que toda história necessita de seu propósito social, e a História Oral é a que melhor reorganiza as especificidades usuais das pessoas em geral. Dessa forma, Motta (2012, p. 26) destaca que “[...] as memórias são fontes históricas, pois elas nos ajudam a identificar a permanência de uma determinada leitura sobre o acontecimento, as contradições e visões distintas, os elos que ligam certos grupos e afastam os outros”. Enquanto fontes históricas, elas merecem passar por um estudo crítico, apto a desconstruir as memórias legitimadas por um coletivo, como foi o caso das lembranças trazidas pelas professoras nesta pesquisa, em um período autoritário da sociedade brasileira.

As consequências da Ditadura Civil-Militar brasileira, entre 1964 e 1985, ou seja, durante mais de duas décadas, ainda têm reflexos na atualidade. Como exemplo, pode-se citar a desvalorização social e financeira do docente da educação básica. Hoje quem atua em escolas urbanas e rurais, mesmo com ensino superior, recebe um salário menor do que outras categorias. O professor que atua em escolas públicas, principalmente estaduais, precisa trabalhar em duas ou três instituições para conseguir sobreviver e ter uma vida minimamente digna. Além disso, há o empobrecimento cultural que o docente enfrenta, porque muitas vezes não tem qualquer estímulo do poder público para buscar novos conhecimentos.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola rural tornou-se um meio relevante de condução, de boa parte da população do país, aos novos valores, hábitos de ação, pensamentos e conhecimentos técnicos, tidos como motivadores de crescimento dos padrões de produção e, conseqüentemente, de condições de vida do povo. Segundo Andrade (2014, p. 97), “[...] o cumprimento deste papel civilizador e integrado da escola encontrar-se-á intimamente ligado ao projeto de formação de um novo tipo de profissional docente”. Mais do que docentes urbanas transferidas para as regiões agrárias, método padrão e de comprovado fracasso em termos de permanência destas nas escolas por um tempo coerente, tratava-se de formar uma professora rural, ou seja, originária das localidades a serem inspiradas pela presença da escola ou, na pior das hipóteses, de regiões rurais de seus respectivos estados.

O objetivo principal da escola rural não é formar o agricultor, mas preparar a criança para a vida rural, fazendo-a participar dessa vida. Assim sendo, em vez de confiná-la em determinadas práticas agrícolas, nos limites do terreno escolar, ações essas capazes de contrastar na área comunitária, “[...] o melhor é levar os alunos a observar e apreciar o próprio trabalho rural dos adultos, inclusive fazendo-os pensar esse trabalho em termos de economia, de produção, de equilíbrio e condicionamento das forças naturais” (MOREIRA, 1957, p. 123). Esse mesmo trabalho, se a escola procurar ser um centro da comunidade, é o que cabe ao professor desenvolver em parceria com os adultos e com as famílias, por intermédio de conversas, reuniões, debates e outras formas de comunicação.

Nesse sentido, Alberti (2013, p. 101) assevera que, antes de mais nada, “[...] precisamos lembrar que em uma entrevista há a relação de duas pessoas completamente diferentes, cujo único interesse em comum é o passado que está sendo lembrado”. É fundamental que deixemos de lado o pensamento de que apenas o entrevistador está empenhado na entrevista em razão de que é o seu objeto de estudo. Dessa forma, Ciampi e Godoy (2017, p. 254) alertam ainda que “[...] em uma entrevista não podemos ignorar o individual, mas também não podemos separar o individual e o coletivo, pois, no movimento da memória, ambos contêm questões essenciais que representam a experiência vivida”. Não se pode desdenhar o contexto em que o indivíduo estava e como ele influencia sua narrativa, pois, dentro da experiência individual, sempre há o coletivo.

A formação de professores rurais no Brasil não foi homogênea em sua efetividade. Na verdade, ocorreu uma multiplicidade de programas pontuais, que, nas décadas de 1960 e 1970, “[...] propunham a integração de diversos setores, tendo por objetivo as atividades multiprofissionais” (SERRA; BARRETO, 2020, p. 432). Entretanto, quando, por meio das entrevistas, conhecemos as memórias de professoras que de fato atuaram em zonas rurais no período da Ditadura brasileira, outras versões são reveladas, expressando que, entre o prescrito e o vivido, há uma série de elementos que devem ser olhados na escrita da história.

Em contraposição às propostas do movimento pela ruralização do ensino, “[...] que demandava recursos e medidas das condições de trabalho do professor rural, a política



federal orientou-se por uma formação aligeirada (em nível de primeiro ciclo) e baixo custo” (CHALOPA, 2022, p. 10). Ainda assim, o apreço pela formação especializada do professor rural continuou. A forma como os governos estaduais adotaram esse modelo e lidaram com o problema da preparação dos professores para trabalharem nas escolas rurais abriga congruências, descasos e omissões, tal como iniciativas diferenciadas e inovadoras.

Tendo isso em vista, as categorias trabalhadas nesta pesquisa – situações que marcaram a trajetória docente; relação entre professoras, alunos e comunidade escolar; e lembranças da Ditadura Civil-Militar no ambiente escolar – demonstram o cotidiano de cinco professoras, que atuaram na comunidade de Linha Floresta, no interior do município de Selbach, na Escola Estadual de Ensino Fundamental Frei Anselmo, no período ditatorial. As docentes trouxeram recordações que marcaram a sua vida escolar.

As políticas educacionais adotadas na Ditadura Civil-Militar no Brasil (1964-1985) influenciaram o funcionamento das escolas rurais, o que inclui a Escola Frei Anselmo. Nesse sentido, sofreu com as imposições do regime, de modo, por exemplo, que os conteúdos escolares vinham prontos e cabia às professoras apenas trabalhar, sem fazer qualquer análise crítica. O fato de não haver liberdade para falar sobre política dentro do ambiente escolar, além de os alunos serem “disciplinados” e não poderem questionar as metodologias aplicadas nas matérias que formavam a grade curricular, fez com que as docentes estivessem enquadradas no ambiente opressor da Ditadura brasileira, o que trouxe sérias consequências para a educação básica.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.
- ALMEIDA, Dóris Bittencourt. A educação rural como processo civilizador. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (org.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**: vol. III – século XX. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 350-373.
- AMADO, Janaína. O grande mentiroso: tradição, veracidade e imaginação em História Oral. **História**, São Paulo, n. 14, p. 125-136, 1995.
- ANDRADE, Flávio Anício. Escola como agência de civilização: projetos formativos e práticas pedagógicas para a educação rural no Brasil (1946-1964). **História da Educação**, Porto Alegre, v. 18, n. 43, p. 93-108, maio/ago. 2014.
- BARROS, Josemir Almeida *et al.* Memórias de professores e professoras rurais sobre o fazer docente em Rondônia, fins do século XX e início do século XXI. **Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 7, p. 998-1024, jan./dez. 2020.
- BARROS, Josemir Almeida; FERREIRA, Nilce Vieira Campos. Pesquisa em História da Educação rural: professoras e professores entre teias e tessituras. In: CHALOPA, Rosa Fátima de Souza; CELESTE FILHO, Macioniro; MESQUITA, Ilka Miglio de (org.). **História e memória da Educação Rural no Século XX**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 439-475.



- BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o Ofício de Historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. Compreender. *In*: BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 693-734.
- BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [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: 06 ago. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 06 ago. 2023.
- BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- CANÁRIO, Rui. A escola no mundo rural: contributos para a construção de um objeto de estudo. **Educação, Sociedade & Culturas**, Lisboa, n. 14, p. 121-139, 2000.
- CARLA. **Entrevista**. Selbach (Rio Grande do Sul), 20 nov. 2019.
- CHALоба, Rosa Fátima de Souza. A efêmera trajetória das escolas normais rurais no Brasil (1930-1970). **Educar em Revista**, Curitiba, v. 38, p. 1-23, 2022.
- CHALоба, Rosa Fátima de Souza. Uma década de pesquisas sobre a História da Educação Rural no Brasil (2012-2022). **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 27, p. 1-21, 2023.
- CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- CIAMPI, Helenice; GODOY, Alexandre Pianelli. Histórias divergentes na intelectualidade docente: trajetórias formativas nas memórias de professoras do ensino municipal de São Paulo (1964-1985). **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 17, n. 3, p. 244-272, jul./set. 2017.
- ESTEFÂNIA. **Entrevista**. Selbach (Rio Grande do Sul), 22 nov. 2019.
- FERREIRA, Marieta de Moraes. História oral: velhas questões, novos desafios. *In*: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. **Novos Domínios da História**, Rio de Janeiro: Elsevier, 2012. p. 169-186.
- FINGER, Marcos *et al.* **Trabalho de Sociologia**: a História do município de Selbach. Sertão: Escola Agrotécnica Federal de Sertão, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 16. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1990.
- IANNI, Octavio. **Estado e capitalismo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2004.
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.
- LIMA, Sandra Cristina Fagundes de. O rural, o silêncio, o esquecimento e o memorialista. *In*: LIMA, Sandra Cristina Fagundes de; MUSIAL, Gilvanice Barbosa da Silva (org.). **Histórias e memórias da escolarização das populações rurais**: sujeitos, instituições, práticas, fontes e conflitos. São Paulo: Pacto, 2016.



- MOREIRA, João Roberto. Educação rural e educação de base. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 67, p. 87-129, 1957.
- MOTTA, Márcia Maria Menéndez. História, memória e tempo presente. *In*: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (org.). **Novos domínios da história**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012. p. 21-54.
- NERY, Ana Clara Bortoleto; STANISLAVSKI, Cleila de Fátima. A civilização no meio rural: o livro de leitura como instrumento modernizador. **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 15, n. 35, p. 100-126, set./dez. 2011.
- OLGA. **Entrevista**. Selbach (Rio Grande do Sul), 21 nov. 2019.
- PEREIRA, Maria Aparecida Franco. Crise da educação brasileira: problema da educação rural (São Paulo, década de 1930). **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 15, n. 35, p. 74-99, set./dez. 2011.
- POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.
- PREDIGER, Cirlei Ivoni Schuvaab; DRESCH, Daniela; CORAZZA, Maritana. **Linha Floresta: um século de educação, amor e união**. Tapera: LEW Editora, 2017.
- PRINS, Gwyn. História Oral. *In*: BURKE, Peter (org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. Tradução: Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992. p. 74-99.
- RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.
- ROBERTA. **Entrevista**. Selbach (Rio Grande do Sul), 21 nov. 2019.
- SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. 6. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.
- SEGER, Rudi. **Brava gente: a história da comunidade de Linha Floresta**. Tapera: Gráfica Taperense, 2002.
- SERRA, Áurea Esteves; BARRETO, Raylane Andreza Dias Navarro. Sobre a formação de professores rurais no Brasil (1940-1970): o que as memórias revelam. *In*: CHALOPA, Rosa Fátima de Souza; CELESTE FILHO, Macioniro; MESQUITA, Ilka Miglio de. **História e memória da educação rural no século XX**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 399-438.
- SILVA, Lourdes Helena da. **Cenários da Educação no Meio Rural de Minas Gerais**. Curitiba: Editora CRV, 2010.
- THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- VENDRAMINI, Célia Regina. A escola diante do multifacetado espaço rural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 145-165, jan./jun. 2004.
- VIVIANI, Luciana Maria; GIL, Natália de Lacerda. A expansão e a eficiência da escola rural em São Paulo: atuação e posicionamentos de Almeida Jr. a partir de estatísticas oficiais. **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 15, n. 34, p. 147-170, maio/ago. 2011.
- WERLE, Flávia Obino Corrêa. O rádio e a educação rural no Rio Grande do Sul (1940-1960). **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 15, n. 35, p. 127-154, set./dez. 2011.
- ZENAIDE. **Entrevista**. Selbach (Rio Grande do Sul), 22 nov. 2019.



DARCIEL PASINATO é Pós-doutor em Educação (UFSM) e Doutor em Educação (Unisinos). Pesquisador e professor colaborador do PPGEdu da Unisinos.

E-mail: darcielpasinato1986@gmail.com

ROSANGELA FRITSCH é PhD em Educação (U.Porto/Portugal) e Doutora em Educação (Unisinos). Pesquisadora e professora permanente do PPGEdu da Unisinos.

E-mail: rosangelaf@unisinos.br

