

GUSTAVO DE OLIVEIRA DA SILVA

**HISTÓRIA DA ESCOLA PRIMÁRIA RURAL EM BAURU:
OS CAMINHOS DA PEDAGOGIA AO LADO DA TERRA (1933 - 1945)**

**BAURU
2022**

GUSTAVO DE OLIVEIRA DA SILVA

**HISTÓRIA DA ESCOLA PRIMÁRIA RURAL EM BAURU:
OS CAMINHOS DA PEDAGOGIA AO LADO DA TERRA (1933 - 1945)**

Monografia de pesquisa de iniciação científica do curso de História à Área de Ciências Exatas, Humanas e Sociais do Centro Universitário Sagrado Coração desenvolvida sob a orientação da Prof^a Dr^a Angélica Pall Oriani.

**BAURU
2022**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

S586h	<p>Silva, Gustavo de Oliveira da</p> <p>História da escola primária rural em Bauru: os caminhos da pedagogia ao lado da terra (1933 - 1945) / Gustavo de Oliveira da Silva. -- 2022. 29f.</p> <p>Orientadora: Prof.^a Dra. Angélica Pall Oriani</p> <p>Monografia (Iniciação Científica em História) - Centro Universitário Sagrado Coração - UNISAGRADO - Bauru - SP</p> <p>1. História da Educação. 2. Educação rural. 3. Escola Rural. 4. História da educação primária em Bauru. I. Oriani, Angélica Pall. II. Título.</p>
-------	--

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer a meu avô Elias de Oliveira, que faleceu em abril desse ano, sem seus esforços não teria chegado até aqui e sem seus ensinamentos não teria sobrevivido até aqui, esse trabalho é em sua memória vô, obrigado por acreditar em mim.

A minha mãe, que sempre me ouviu atentamente, confiou em minhas decisões mais malucas, entendeu minha mente ruidosa e fala com tanto amor do que produzo academicamente, a meu pai, que me ensinou a ter paciência e a ter amor, que uma vida sem luta não é uma vida bem vivida e com suas palavras doces me levou a lutar pelo que acredito, a minha avó, minha ouvinte e que me ensinou a simplicidade como melhor caminho e a paz como melhor escolha e tem o melhor café e abraço que existem nesse mundo, vocês são minha família e meu tesouro.

A minha orientadora Angélica, de ouvido atento e raciocínio rápido que desde a primeira reunião ficou entusiasmada com o tema, obrigado por confiar em mim professora, ser orientado por você foi um privilégio e seu olhar sobre a educação é fantástico, espero que nossos caminhos se encontrem nessa loucura que é a educação.

Ao Partido Comunista Brasileiro, partido que milito e que me faz acreditar em um futuro melhor, em uma educação pública popular e revolucionária e na terra para quem nela trabalha, a todos os camaradas minhas saudações e que tenhamos ousadia para lutar pelo poder popular!

A todos os meus amigos, em especial Matheus Gomes, meu irmão e o único anarquista que amo, agradeço cada crítica e cada salve, obrigado por tornar tudo mais suportável.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela bolsa de pesquisa que me ajudou em vários momentos.

Aos Racionais MCs, Don L e Febem, que me acompanharam nos fones de ouvido noite e dia enquanto escrevia, a música é fator transformador.

A Ana Luiza, que me impediu de desistir de tudo na reta final, obrigado por estar aqui e suportar eu falando sobre educação a todo momento, te gosto.

RESUMO

Esta monografia tem como objetivo apresentar os resultados da pesquisa de iniciação científica que tem como objetivo geral compreender a história da escola rural de Bauru. Com ele buscou-se compreender o processo de formação da cidade de Bauru aliado ao desenvolvimento da educação e criação dos primeiros grupos de educação rural na cidade, entendendo a população que ali morava e também os movimentos pedagógicos na época analisada, junto com o desenvolvimento nacional aliado a Era Vargas. Foi desenvolvida a pesquisa documental, através da análise dos Anuários de Ensino do Estado de São Paulo (1911-1937), do *Relatório da delegacia regional de ensino de Bauru* (1933), de periódicos como *Educação*, órgão da Diretoria Geral do Ensino, *Revista de Educação* (nova fase), *Boletins da Secretaria da Educação e da Saúde de São Paulo* e a *Revista do Professor*, publicada pelo Centro do Professorado Paulista e de teses e artigos que contextualizaram o tema a nível municipal e estadual. Apresentando também a dificuldade de se encontrar fontes históricas e documentais desse período em Bauru e no Estado de São Paulo e evidenciando uma falta de preocupação da classe dominante de caráter industrial com a questão da educação rural aliada a falta de auxílio a classe camponesa, causando uma extrema marginalização dessa população.

Palavras-Chave: História da Educação; Educação rural; Escola Rural; História da educação primária em Bauru.

SUMÁRIO

No table of contents entries found.

1. INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema que será investigado surgiu devido à escassez de pesquisas que se aprofundem na história da educação em Bauru-SP, principalmente no que diz a respeito à educação no campo, ao público atendido por essa forma de educação e ao modo com que ela dialogava com o campesinato. O tema também dialoga com a minha experiência pessoal, já que meus avós maternos se dedicaram à vida, à terra e ao campo, onde foram alfabetizados no modelo de ensino da escola rural.

Ao desenvolver consultas no *site* do Arquivo do Estado de São Paulo, em jornais e revistas, tem sido possível entender parte do processo da escolarização em Bauru, suas contradições e a maneira como essa escolarização aconteceu. Do mesmo modo, tem sido possível encontrar lacunas acerca do modo com que diversas modalidades de ensino foram desenvolvidas. São questões como essas que este trabalho buscará investigar.

Com o processo de ocupação do interior do estado de São Paulo, que era incentivado não só por conta da ocupação territorial, mas também devido à ideia de formação da nacionalidade e de defesa do território brasileiro, a produção cafeeira ganhava força. Esta, por sua vez, à medida que crescia, necessitava de mais mão de obra para garantir a sua manutenção e, com isso, a marcha para o Oeste contribuiu para a formação de cidades em nossa região.

Acompanhando esse movimento de desenvolvimento urbano e econômico era necessário que houvesse também um desenvolvimento social garantindo o ensino para quem havia migrado para o interior, já que a educação também estava incluída no desenvolvimento da ideia de Nação.

Segundo Moura e Firkowski (2014), a metropolização brasileira desponta como resultado do período de industrialização, após 1930, no governo de Getúlio Vargas, quando paulatinamente se constitui um processo local de produção de bens duráveis; uma fase marcada pela mobilização da força de trabalho dispersa no território e inserida em setores de subsistência e nos espaços da agricultura controlados pelas oligarquias regionais, como, por exemplo, a produção do café.

De acordo com a Lei de Terras de 1850 tornou-se comum a grilagem de terras, ato esse que falsificava a posse da propriedade para uma pessoa. Com o desenvolvimento econômico do interior e a construção das ferrovias – dentre as quais três passavam em Bauru, a Sorocabana, Noroeste do Brasil e Cia. Paulista –, a demanda de café na região

aumentou significativamente, o que criava a necessidade do aumento da mão de obra para tal atividade.

Grande parte do desenvolvimento de Bauru é proveniente da produção cafeeira e a presença de grandes ferrovias que aqui se cruzavam e assim permaneceu sendo durante o século XX:

A cidade de Bauru surgiu a partir da expansão das lavouras de café, pelo Oeste Paulista, mas só desenvolveu-se com a chegada das ferrovias paulistas: a Companhia Estrada de Ferro Sorocabana-EFS, em 1905, a Companhia de Estradas de Ferro Noroeste do Brasil EFNOB, também em 1905 e a Companhia de Estradas de Ferro Paulista-Cia. Paulista, em 1910. (PALLOTTA, F.P. 2014, p. 2)

Com o crescimento da população era necessária a alfabetização dos que aqui chegavam, os mesmos que aqui chegaram se instalavam ao redor das ferrovias como apresentado por Oriani (2018, p. 445) “[...] desses trabalhadores, geralmente, famílias de imigrantes ou migrantes, vinham homens, mulheres e crianças que precisavam ser escolarizadas”.

Com isso, foram criados os primeiros grupos escolares em Bauru. Os grupos escolares, segundo Souza (1998), são parte de um projeto político republicano de reforma social e difusão popular - uma das várias medidas implementadas no estado de São Paulo a partir de 1890. Desse modo, houve modificações e inovações no modelo de ensino primário, prática essa que dava força aos avanços populares e ao projeto de Nação citado anteriormente, difundindo valores republicanos e criando um vínculo entre o povo e a nação.

Apesar de sua importância, os grupos escolares não atingiam toda a população, ainda mais as que moravam em bairros afastados do centro ou nas zonas rurais. Nesses locais, as escolas isoladas e rurais eram as instituições que chegavam nesses espaços, como já mencionado por Oriani (2015; 2018).

Com essas questões postas, o que são escolas rurais e por que o estudo dela é necessário?

Machado (2015) apresenta que existe registro do conceito de educação rural desde 1889, com a Proclamação da República, época em que o governo cria uma pasta da “Agricultura, Comércio e Indústria” para atender os estudantes das áreas rurais. Porém, está fora extinta entre 1894 e 1906 iniciando assim o caminho da educação nas escolas rurais e evidenciando as primeiras contradições presentes nessa população.

Nos âmbitos técnicos e pedagógicos, a educação rural tinha como objetivo reduzir faltas e desistência de alunos, aderindo modelos

pedagógicos que se adequassem à realidade rural, o calendário escolar baseado nas épocas de plantio e de colheita, com o intuito de respeitar as necessidades das famílias. (MACHADO, 2015, p. 4).

Era necessária a criação das escolas rurais que visavam aproximar os espaços rurais do espaço urbano com uma pedagogia que se aproximasse da realidade do povo que ali era ensinado, aprofundando assim o projeto político republicano para criação de uma Nação e trilhando o caminho do desenvolvimento, mas era notável que o desenvolvimento não era igual e tornava as escolas rurais atrasadas em relação aos outros grupos escolares e também a dificuldade pedagógica como apresentado por Moraes (2014)

Conforme apontado, o programa de ensino das escolas isoladas foi simplificado em 1917, mas a diferença dessas escolas em relação às escolas isoladas rurais e urbanas ficou limitada ao critério de localização espacial, isto é, se estavam situadas em áreas rurais ou em áreas urbanas. Portanto, mesmo com essa simplificação, não houve a adequação de um projeto de ensino primário específico para populações das áreas rurais. O que ocorria, em certa medida, era a transposição da proposta das escolas urbanas para as escolas localizadas em áreas rurais. (MORAES, 2014, p. 26)

De acordo com Pereira (2011)

Em 1920, apenas um quarto das escolas se situava na zona rural. A lei n. 2.182-B, de 29 de dezembro de 1926, decretou a criação de mais 250 escolas, sendo 50 urbanas e 200 rurais. O ano de 1930 marca a reativação da campanha em favor do ensino rural brasileiro. (PEREIRA, 2011, p.4)

Com a criação de uma sequência de leis que visavam melhorar e protocolar a questão do Ensino Rural foi possível uma estruturação dessa forma de ensino, mas esse processo também fomentou uma hierarquização nos modelos de ensino presentes, colocando a modalidade urbana de ensino como algo prioritário, enquanto as escolas rurais e isoladas permaneciam à margem das políticas públicas e do próprio corpo docente.

Havia um reducionismo sobre a escola rural que a limitava apenas à questão demográfica; desse modo o lado pedagógico era negligenciado, o que levava a grandes problemas no ensino nas escolas rurais. Ao decorrer da história o ensino urbano passou e passa por mudanças e contradições, como o ensino no campo passou por isso? Com as mudanças de conjuntura que tivemos na sociedade brasileira no último século, como a educação no campo se portou e alterou mediante a tudo isso? Em especial neste trabalho, como o ensino no campo em Bauru se comportou mediante as mudanças sociais?

Para entendermos como se iniciou toda a questão acerca da escola rural, é necessário entendermos todo o contexto histórico que levou a criação da mesma, retrocedendo a Velha República.

Na década de 1920, O Brasil iniciava uma transformação na perspectiva de uma industrialização que se alicerçavam na base agrário-exportadora e que acarretavam mudanças em grandes centros urbanos, alterando a ordem econômica e social que levava a uma nova maneira de acumulação para o país (PRADO. JR, 2012).

A partir disso, caminhava-se para uma industrialização do país que se tornava mais nítida em centros urbanos e a proletarização da população nesses locais:

Sob a égide do capital financeiro, num momento determinado da expansão mundial do capitalismo que dispunha em seus mercados não só de capitais monetários mas também de meios de produção e de homens proletarizados-todos eles imprescindíveis para a formação do mercado interior do capitalismo no Brasil. (DECCA,1981, p.151.)

Com o contexto de aprofundamento no capitalismo e proletarização da população, era necessário maior preparação para a industrialização que ocorria, mas como garantir a mão de obra qualificada para o maquinário industrial enquanto majoritariamente a população era acostumada a vida rural e sem a escolarização básica?

Consonante a isso, o ideário liberal tomava conta da classe dominante nacional que se apresentava em diversas roupagens como no “tenentismo” que buscava uma maneira de lidar com um enorme problema que atrapalhava o processo de industrialização, o analfabetismo

A situação da educação brasileira à época revelava o processo de exclusão a que era submetida a ampla maioria da população. O recenseamento de 1920 indicava que 80% da população era analfabeta (NAGLE, 1974, p.112).

Nesse contexto, nasce a Reforma Sampaio Dória em São Paulo, em 1920, organizando assim a escola primária de duração de dois anos com caráter obrigatório voltada para alfabetização, representando os ideias liberais e trazendo uma modernidade para o capitalismo que aqui nascia.

A partir disso, o ensino não era mais de caráter intelectual, mas de preparação e capacitação do novo proletário para a divisão do trabalho, todo o processo sendo focado para a preparação do proletariado industrial em centros urbanos.

Nesse contexto, o campo ficava completamente a margem do projeto da Reforma de 1920, seja pela questão social, econômica, demográfica e estrutural, sem qualquer amparo próprio e inserido e um capitalismo novo que não buscava inserir sua classe campesina, jogando ela mais ainda a margem do projeto de desenvolvimento do país.

É possível afirmar que o ruralismo pedagógico como movimento presente no Estado de São Paulo ajudou a salientar e aumentar os debates acerca do tema, a proposta pedagógica que defendia um maior cuidado e um olhar diferente para aqueles que compunham o corpo campestre auxílio para que fossem pensadas novas abordagens para essa modalidade de ensino.

Com tudo isso acontecendo, ficava clara uma disputa entre os liberais que representavam a escola regular e os defensores do ruralismo pedagógico (vertente de maior influência sobre o tema na época) que pensavam uma modalidade de ensino própria para a população do campo, entendendo também todo o valor dessa população para defender a ideia de nação apresentada.

Além da hierarquização social sofrida pela população campestre em detrimento da população urbana, isso também se alastrava para o âmbito das políticas públicas para o campo, desse modo, o êxodo rural crescia prejudicando um desenvolvimento linear do campo. Esse processo aumentava por conta da falta de políticas públicas presentes para a população campestre e também de algo sólido para o ensino no campo, para se melhorar o ensino e a profissão do professor, era necessário a melhoria das condições de trabalho como apresenta Souza (2014)

Dessa maneira, o combate ao êxodo rural passava não apenas pela escola, mas pela política de melhoramentos rurais, como irradiação de estradas, água, esgoto, luz elétrica, telefonia. Nessa perspectiva, a questão da educação rural não se restringia a um problema de caráter apenas pedagógico, técnico ou regional. Para que a escola fosse um fator positivo no meio rural, convinha substituir a escola isolada, a escola de um só mestre, pela consolidação ou agrupamento de escolas: escolas reunidas ou grupos escolares. A escola rural somente poderia desempenhar sua missão social quando houvesse o investimento público na consolidação das escolas e na construção de estradas. (SOUZA, 2014, p. 19).

Mesmo que na década de 30, 70% da população residisse no campo, a população e conseqüentemente o ensino urbano permaneciam priorizados nas políticas públicas e o debate entre os educadores buscava centralizar uma única forma de ensino que suprimiu a população campestre e suas especificidades (SOUZA, 2012) nesse contexto, o debate acerca da educação no campo já havia sido inserido na década de 20.

O problema da educação rural começou a ser debatido nos anos 20 e tornou-se objeto de interesse do governo federal somente na década de 30. Na Constituição de 1934, o ensino rural foi, pela primeira vez no país, estabelecido como direito social, sendo previsto orçamento anual específico para sua manutenção. A preocupação com a educação rural esteve associada nesse momento ao projeto autoritário do governo Vargas de modernização da sociedade brasileira. (SOUZA, 2014, p.19)

A situação da educação no campo não havia melhorado, mesmo com reformas e leis que apresentassem novas perspectivas, havia problemas nas condições socioeconômicas que abrangiam essa categoria de ensino, formar professores para ensinar no campo era uma tarefa difícil junto da evasão de professores dessa localidade, as condições de ensino eram precárias para que se pudesse ensinar, o povo campestre também precisava de ajuda por estar inserido em um contexto de vulnerabilidade social.

A professora mora na cidade e vem todos os dias de aranha, dar aula no bairro. São quatro quilômetros. Vem todos os dias é modo de dizer. Vem quando lhe dá na telha. O próprio horário da escola é a capricho dela: um dia começa às onze; no outro, ao meio-dia; no outro, não começa. Depois de uma ou duas horas de aula, dramatizada com berros, reguadas na mesa, cascudos, ela sobe, rápido, na aranha, e voa para a cidade. Para virem a esta escola, os caipirinhas saem de casa às dez e meia; andam dois e mais quilômetros, carregando o pacote de livros e um pedaço da infância – a idade em que se aprende. Esperam na vizinhança da escola, brincando de pegador ou trepando nas árvores. Quase sempre esperam em vão, o que não impede que, no fim do mês, o mapa de frequência siga sem nenhuma falta. (ALMEIDA JÚNIOR, 1966, p. 121)

O próprio debate sobre o que seria a escola rural era salientado na época entre os *Relatórios do Diretor Regional*. Nesses documentos podemos encontrar outras perspectivas sobre escola rural, e a presença de escolas isoladas e a configuração de cada região escolar no interior paulista é interessante para o debate acerca da historiografia da educação no campo entender que existem perspectivas diferentes dentro dos documentos oficiais acerca do tema. Luiz Damasco Penna, um dos Delegados Regionais de Ensino, em seu relatório de Santos referente ao ano de 1935 apresenta uma clara discordância acerca da formação da escola rural:

Pelos textos regulamentares, são rurais as escolas que não estejam em sede de município ou em sede de distrito de paz; e basta que num bairro seja cobrado o imposto predial urbano, para que as escolas dali se digam urbanas. Por outro lado, há populações vivendo no regime civil de urbanas e que são, visceralmente, populações rurais. (PENNA, 1935, p. 11)

Em 1940 para um total de 554.332 alunos matriculados nas escolas primárias paulistas, 342.683 alunos (61,8%) frequentavam escolas urbanas enquanto somente 211.649 (38,2%) de crianças em idade escolar frequentavam escolas localizadas nas zonas rurais do estado (ALMEIDA, 1945).

Estabelecidas as proporções entre a matrícula efetiva (alunos existentes nas escolas em 30 de novembro de 1940) e a capacidade necessária já determinada, concluir-se-á que a insuficiência da lotação escolar correspondia a 80.269 crianças sem escola nas cidades, e

182.437 na zona rural, ou 19% e 46%, respectivamente. (ALMEIDA, 1945, p. 370).

Dentro do contexto nacional de políticas autoritárias e de desenvolvimento urbano presentes no governo de Getúlio Vargas, havia os debates dentro da esfera do Estado de São Paulo acerca do ensino no campo, lembrando que o Estado de São Paulo foi o pioneiro em construir uma estrutura de ensino como apresentado por Saviani (2008):

A tentativa mais avançada em direção a um sistema orgânico de educação foi aquela que se deu no estado de São Paulo. Ali procurou preencher dois requisitos básicos implicados na organização dos serviços educacionais na forma de sistema: a) a organização administrativa e pedagógica do sistema como um todo, o que implica a criação de órgãos centrais e intermediários de formulação das diretrizes e normas pedagógicas bem como de inspeção, controle e coordenação das atividades educativas; b) a organização das escolas na forma de grupos escolares, superando por esse meio, a fase das cadeiras e classes isoladas, o que implicava a dosagem e graduação dos conteúdos distribuídos por séries anuais e trabalhados por um corpo relativamente amplo de professores que se encarregavam do ensino de grande número de alunos, emergindo, assim, a questão da coordenação destas atividades também no âmbito das atividades escolares. Ora, a reforma da instrução pública paulista, implementada entre 1892 e 1896, pioneira na organização do ensino primário na forma de grupos escolares, procurou preencher os dois requisitos apontados (SAVIANI, 2008, p. 165).

Lopes (2016) apresenta que “[...] trocar prédio por cavalo ou mar por lagoa não vai levar o aluno à compreensão do conteúdo.” dialogando com esse pensamento a respeito das mudanças e como elas são feitas temos a perspectiva de Oriani (2015):

[...] as concepções de ensino que deveriam ser adotadas nas escolas primárias rurais oscilaram no período, em decorrência das concepções de educadores e administradores da educação. A formação de professores, apesar da existência de um projeto de institucionalidade de uma escola normal rural acabou sendo secundarizada em relação ao projeto dos institutos de educação. (ORIANI, 2015, p.48)

Essa perspectiva de uma escola normal rural sendo colocada em segundo plano possui várias explicações sendo uma delas a relação entre o campo e o urbano que acaba tomando caminhos em que a orientação geral dessas políticas educacionais privilegiou os núcleos urbanos em detrimento das zonas rurais, apesar de a grande concentração da população do Estado encontrar-se no campo (SOUZA, 2009).

Também podemos encontrar no *Anuario do Ensino do Estado de São Paulo* um relatório apresentado por Almeida Júnior pelo Diretor Geral da Instrução Pública João Chrisostomo Bueno dos Reis na qual são apresentados em trinta páginas os erros e acertos do ensino da época no estado de São Paulo, mas cabe destacar aqui o que foi apresentado

sobre as escolas afastadas nas zonas rurais: falta de casa apropriada; inferioridade de vencimentos em relação aos dos adjuntos dos grupos escolares; residência do professor fora da sede de sua escola; facilidade de remoções; facilidade em obter licença; falta de concurso das famílias; deficiência e irregularidade da inspeção municipal; ingerência indébita da política na escola; falta de prêmio ao esforço profícuo (São Paulo, 1915).

A partir disso, Sud Mennucci, laureado em 1933 pela Academia Brasileira de Letras pelo seu livro “*A crise brasileira da educação*”, livro que foi publicado em 1930, nele Sud Mennucci traz o pensamento ruralista à tona e apresenta a ideia que a crise educacional era uma herança do passado colonial e um encanto com o urbano que não era dialético com o desenvolvimento agrícola (Mennucci, 2006)

Sud Mennucci foi responsável por materializar o pensamento de Alberto Torres, abolicionista e militante defensor da República.

Após a proclamação da República, engaja-se na política fluminense, tendo sido deputado federal em 1894 e Ministro da Justiça e Negócios Interiores do governo Prudente de Moraes (1896). Sua experiência política chega ao ápice com a eleição de Presidente do Estado do Rio de Janeiro, em 1897, aos 30 anos de idade, com mandato de 1897 a 1900. De comportamento austero e avesso às conciliações e concessões da política local, sofre um mandato conturbado, passando por um processo de impeachment, que resultou em insucesso por parte de seus opositores. Sua administração pauta-se pelo papel nacionalista e intervencionista do Estado, regulando a comercialização do café e defendendo o trabalhador rural brasileiro, em detrimento da influência do trabalhador imigrante. (TOTTI; MACHADO, 2013, p 101.)

Alberto Torres era um exímio defensor dos interesses nacionais, dentro da política de sua época, a produção de café era essencial e para isso era necessária a instrução do homem do campo e também sua permanência, evitando o processo de êxodo rural, por conta da formação do Brasil, as necessidades da elite agrícola eram levadas em conta para se pensar novas ações, principalmente na educação nacional, dessa maneira a educação não era voltada para a população campesina, mas sim para a elite agrícola que fazia comércio com o estrangeiro.

Junto disso, no processo de formação de uma república ainda muito frágil e com várias tendências coloniais em sua história, aqueles que possuíam poder econômico foram para a cidade mediante o desenvolvimento do país e todos aqueles de classes sociais baixas ficaram no campo produzindo e sem instrução.

Sud Mennucci foi extremamente importante, pois materializa parte do pensamento de Alberto Torres, defendendo um Brasil eminentemente rural, para que isso ocorresse era

necessário combater o êxodo rural, desenvolver o campo e conseqüentemente educar o campo adequando o ensino a materialidade ali presente. Segundo Monarcha (2007, p. 20)

[...] o ruralismo de Sud Mennucci, sem dúvida um moderno de sua época, trafega na contramão do contagiante imaginário urbano industrial em ascensão denominado “Escola Nova”, segundo ele próprio das sociedades de grande avanço industrial, porém inadequado para um Brasil agrário.

O ruralismo pedagógico caracterizava-se como:

[...] uma tendência de pensamento articulada por alguns intelectuais que formulavam idéias que já vinham sendo discutidas desde a década de 1920 e que resumidamente consistiam na defesa de uma escola adaptada e sempre referida aos interesses e necessidades hegemônicas do setor rural. Esse pensamento privilegiava o papel da escola na construção de um “homem novo”, adaptado à nova realidade brasileira e de uma relação “homem rural/escola”, pretensamente nova. (PRADO, 2000, p. 50 apud WERLE; BRITO; NIENOV, 2007, p. 87-88).

Dessa maneira, para aqueles que defendiam o ruralismo pedagógico, a escola deveria ser inserida dentro da materialidade do campo e também focar no desenvolvimento da população campestre, defendendo um desenvolvimento do campo no sentido socioeconômico.

Preocupada, então, em fixar o homem rural à terra, a classe dominante deu início a um lento movimento para concretizar e sedimentar tal processo. Esse movimento parecia ser a solução encontrada pela elite para interromper o processo migratório e modificar a vida social do homem rural. É nesse contexto que surge o chamado “Ruralismo Pedagógico”, (TOTTI; MACHADO, 2013, p 101).

Mesmo com suas ideias, o ruralismo pedagógico não teve êxito, pois possuía uma preocupação econômica e política do que ideais humanistas e transformadores para o ensino no campo, dessa maneira, a preocupação na fixação do homem no campo era por conta de um desenvolvimento econômico.

Dessa maneira era necessária criar a consciência agrícola no povo do campo, algo que fosse na contramão do urbanismo como apresenta Souza e Ávila (2014):

[...] havia uma total inadequação da escola primária às necessidades do campo, pois, ao invés dela atrair o homem para o campo, ela reforçava o apeço pela cidade e o antagonismo pela zona rural. A solução do problema estava, portanto, em criar na população rural a consciência agrícola contra o sentimento urbanista dominante. Para tanto, acreditava ele ser imprescindível a formação de um professor rural de novo tipo. (SOUZA; ÁVILA, 2014, p 17)

No meio dessa discussão sobre o ensino no campo e o início do ruralismo de caráter pedagógico, Bauru acaba ganhando espaço na discussão por conta de suas movimentações escolares, grupos e seu envolvimento com o campo e a ferrovia, sendo palco em junho de 1935 da “Semana Ruralista de Baurú”, que foi noticiada no jornal *Correio Paulistano (SP)*, anunciado com entusiasmo.

Seguido disso na *Revista do Professor (SP)* o Estado viveu, nos termos de Mennucci, “um intenso, um vibrante mês de propaganda ruralista” (*O ensino rural*, 1935, n. 12, p. 1) a propaganda do movimento era forte e Bauru era parte disso.

A edição da *Revista do Professor (SP)* abria com o texto “*O ensino rural*” seguido também do texto “*Ruralismo*” que era o discurso proferido pelo professor Maximo de Moura Santos na Semana Ruralista de Franca:

[...] Que pregam, os que doutrinam o ruralismo? Para a geração de amanhã, pregam a formação de uma mentalidade amiga do campo, com um cabedal de conhecimento, capaz de obter do campo toda a soma de conforto, de riqueza e de alegrias que o campo pode dar. (*RURALISMO*, 1935, n. 12, p. 12)

É impossível ler essa citação e não me lembrar das falas de meus avós do tempo escolar, mas quais foram as dificuldades que Bauru encontrou e como foi todo esse processo do ensino nas escolas rurais na cidade de Bauru? Podemos observar que as movimentações no estado de São Paulo eram várias, mas como Bauru e suas escolas rurais se portaram mediante a essas mudanças?

Fazer a história é reconstruir caminhos e entender os processos históricos, dessa maneira, entendendo o ensino na cidade de Bauru dentro do tempo proposto, vale destacar aqui que a educação rural é diferente da educação no campo:

Ao contrário da educação rural, a educação do campo é proposta de diversos movimentos sociais ligados ao campo, por isso, quando se fala em educação do campo é inevitável não pensar em lutas sociais, trabalhadores como protagonistas e sujeitos das ações pedagógicas. Desse modo, o campo não é somente o contrário de urbano, mas um lugar de inúmeras possibilidades. (MACHADO, 2015, p. 5)

A educação no campo vem das contradições brasileiras no que diz respeito a terra e não é um avanço das pautas apresentadas no ensino rural, já que a educação no campo conversa diretamente com a materialidade brasileira a partir de 1980 com a criação dos movimentos sociais, desse modo sendo um período e movimento distante do que aqui será apresentado já que sua similaridade é o local geográfico que ambas abordam, o campo. Assim evitando confusões e ajudando a elucidar dúvidas em relação a educação rural e educação no campo.

Portanto, o trabalho busca desenvolver uma análise dentro de um período histórico entendendo os caminhos que a educação tomou no âmbito regional e conversando com as esferas estaduais e nacionais, auxiliando também para a construção de uma história regional mais completa e ampla que possa abarcar todos que compõem a população.

2. FONTES E METODOLOGIA

A pesquisa que se propôs no projeto é histórica e, portanto, tem sido desenvolvida a partir de procedimentos de natureza bibliográfica e documental¹. A pesquisa bibliográfica é caracterizada por se realizar através de materiais que já foram publicados,

¹ Devido ao fato de a pesquisa ser bibliográfica e documental, ela não precisou passar pelo Comitê de Ética em Pesquisa. No Anexo 1 deste projeto, está carta de dispensa de apresentação ao referido Comitê.

principalmente livros, artigos de periódicos e material disponibilizado na internet (GIL, 1991).

De acordo com Köche (2011), o objetivo da pesquisa bibliográfica, portanto, é o de conhecer e analisar as principais contribuições teóricas existentes sobre o tema que aqui está sendo proposto.

Por ser histórica, trata-se de uma pesquisa documental a qual se caracteriza por se utilizar de documentos que vão compor o material que será escolhido e utilizado como fonte da pesquisa.

Para localizar esses documentos, serão acessados alguns arquivos que contribuirão para a pesquisa. Como exemplo de acervos físicos, podemos citar o arquivo permanente dos grupos escolares, o da Diretoria de Ensino de Bauru e o do NUPHIS – Núcleo de Pesquisa e História do Centro Universitário Sagrado Coração de Jesus. Além desses, há também alguns acervos que disponibilizam materiais *online*, assim como o Arquivo do Estado de São Paulo, em que estão arquivados os *Relatórios dos delegados de ensino do Estado de São Paulo* e os *Anuários de ensino do Estado*.

De acordo com Celeste Filho (2014) os *Relatórios dos delegados de ensino do Estado de São Paulo* eram uma prestação de contas a Diretoria Geral do Ensino, relatórios em sua maioria informais que evidenciaram os problemas das escolas rurais e também o elitismo e desprezo dos delegados com o ensino rural, sendo assim uma fonte para entender o estado material e pedagógico das escolas rurais.

Depois de localizados, os documentos que serão escolhidos como fonte da pesquisa serão analisados a partir dos pressupostos da nova história cultural e principalmente dos autores que dialogam com o tema em questão, como: Souza (1998; 2009; 2015; 2016), Carvalho (1989; 1998) e Oriani (2017; 2018).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o aprofundamento da pesquisa e levantamento bibliográfico, acabei encontrando dificuldade em localizar números de escolas, matrículas e dados referentes às escolas rurais e essa modalidade de ensino, o *Relatório do Diretor Regional de Bauru* de 1933 foi um ótimo documento para aprofundar o estudo sobre a região escolar de Bauru, mas é o único relatório de Bauru presente no site da APESP, junto disso, os

Anuários de Ensino do Estado de São Paulo 1935 - 1936, 1936 - 1937 por serem documentos que abrangem todo o Estado de São Paulo, requerem uma leitura mais minuciosa e uma análise mais calma para localizar dados referentes ao município de Bauru, sendo documentos também que se iniciam no ano de 1907 até 1937, o que acaba divergindo dos anos propostos neste projeto de pesquisa.

Após uma leitura mais atenta aos *Anuários de Ensino do Estado de São Paulo 1935 - 1936, 1936 - 1937*, foi possível notar diferenças entre os dois documentos, o Anuário de 1935 - 1936, redigido pelo professor A. Almeida Junior, que havia assumido no mesmo ano a Diretoria de Ensino, possui um capítulo detalhado sobre a escola rural, mas sem nenhuma menção a uma escola ou granja escolar rural em Bauru, a menção mais próxima seria do Grupo Escolar “Campos do Jordão” em Piracicaba. O Anuário de 1935 - 1936 busca também trazer uma crítica a estrutura das escolas rurais, a dificuldade pedagógica e a percurso de falha e dificuldade constante que o corpo pedagógico do grupo escolar sentia ao tentar aplicar a proposta, a pouca higiene e que a escola rural era apenas “uma ante sala da fábrica”.

É interessante observar as críticas apresentadas neste anuário, pois no ano de 1915 críticas semelhantes foram apresentadas sobre a educação rural e vinte anos após o relatório de João Chrisostomo Bueno dos Reis a situação da educação rural não se alterou.

As críticas apresentadas ao modelo de educação rural eram fortes, mas são inexistentes no Anuário de 1936 - 1937, a escola rural aparece em discussão em três páginas do documento que contém seiscentas e noventa e oito páginas.

À medida que a pesquisa foi desenvolvida, foi possível notar uma escassez de fontes oficiais com números detalhados de escolas, alunos e matrículas em cada ano desde 1933 até 1945, foi possível identificar que mesmo pesquisando municípios e locais próximo a Bauru, o resultado não se alterou e foi possível perceber durante a leitura de outros Anuários e documentos a preocupação com a questão do ensino urbano consoante a ideia de trabalho e a escola como formadora de mão de obra, isso traz muitas hipóteses sobre a falta de dados sobre a educação rural, desde a visão do que seria essencial para o documento e a qual classe social pertence essa visão, nesse caso, pela preocupação com a mão de obra assalariada e sua instrução ou o máximo abandono por parte do estado com a população campesina por conta da industrialização crescente.

A partir disso que foi apresentado e encontrado, podemos entender que dentro do período histórico estudado, não havia uma preocupação por parte dos órgãos oficiais, nem por parte de instâncias federais ou até mesmo estaduais com o ensino rural, mesmo que

o Estado de São Paulo tivesse em sua organização escolar o modelo mais avançado, a escola rural continuava precária e atrás da escola normal, dessa maneira existe uma escassez de dados oficiais até mesmo uma despreocupação em atualizar esses dados ou dar um acesso a todos por conta que a população camponesa continua marginalizada e sem acesso a direitos básicos, dessa maneira, cresce a necessidade de manter um trabalho crescente sobre a educação no campo, à medida que avançamos no tempo, permanecemos com os mesmos problemas educacionais e estruturais de noventa anos atrás.

É interessante pensarmos também o contexto da população camponesa dentro do período estudado e os momentos históricos que se permeiam, como apresentado por Medeiros (1989), as organizações políticas de trabalhadores rurais começaram a nascer em 1945 com o fim do Estado Novo, antes disso, o Partido Comunista Brasileiro (PCB) havia tentado aglutinar as forças camponesas em torno de um projeto inicial do que viria a ser as Ligas Camponesas:

Embora a vitória da revolução democrático-burguesa só seja possível garantindo-se o papel dirigente do proletariado comandado pelos comunistas, o PCB, com relação ao campesinato trabalhador, mesmo tendo obtido recentemente alguns êxitos, principalmente em São Paulo, no trabalho entre o proletariado agrícola, foram êxitos, em primeiro lugar, não consolidados por uma campanha de recrutamento bem sucedida e, em segundo lugar, não aproveitados para adentrar a influência partidária nas amplas camadas do campesinato pobre e médio. O Partido continua a subestimar a importância de uma liderança proletária no movimento camponês e não tem conduzido nenhuma luta real pelas reivindicações parciais do campesinato trabalhador, sequer elaborando uma lista delas. Quase não reagindo diante da luta das massas camponesas que tem se desenvolvido espontaneamente e adquirido, em vários casos, um caráter bastante impetuoso, o Partido, por outro lado, às vezes tem proposto diretivas que superestimam o amadurecimento da situação revolucionária e que, por isso, ficam em suspenso (tais como a da criação de sovietes camponeses, proposta em São Paulo no tempo da “guerra civil”) (Carta da Internacional Comunista ao PCB, 1933, 7-8).

O PCB tenta se inserir no campesinato no Estado de São Paulo, mas em 1935 a ação dos comunistas perde força após a Intentona Comunista de Luiz Carlos Prestes:

Ainda em 1935, os poucos membros que ainda conseguiriam fugir ao cerco policial procuravam elucidar os fatores responsáveis pelo fracasso da Intentona de novembro. Para a direção do Partido o principal fator residia no campo, onde o trabalho camponês nosso ainda é muito débil, pouco organizado mesmo nos lugares onde temos mais forças e onde se fez mais agitação. Temos que ir aos campos, desde já organizar as lutas dos camponeses e passar das palavras e ações mais concretas no trabalho revolucionário nos campos”. Nesse diagnóstico, a linha insurrecional adotada pelo Partido não era objeto de qualquer correção. (SANTOS, L. S, 2021, p. 3)

Sem uma organização política que permeia-se as questões da população campesina tornava-se mais difícil pautar a condição dessa população e conseqüentemente a educação no campo, dessa maneira a população dependia exclusivamente da percepção de outros sobre sua condição de vida e educação e nunca pautando seus interesses como classe, dificultando um avanço efetivo na questão, um exemplo disso é a Constituição Brasileira de 1934 que traz a educação rural em pauta de maneira rasa e extremamente voltada para o controle do campesinato:

[...] b) estimular a educação eugênica; [...] f) adotar medidas legislativas e administrativas tendentes a restringir a moralidade e a morbidade infantis; e de higiene social, que impeçam a propagação das doenças transmissíveis; g) cuidar da higiene mental e incentivar a luta contra os venenos sociais. (BRASIL, 1934).

Em consonância a Constituição de 1934, a Constituição de 1937 coloca a educação como maneira de disciplinar o trabalhador, o que era apresentado em documentos oficiais sobre a classe campesina e a educação rural era somente uma nomenclatura, Moreira (1949, p. 847) ilustra a questão da precariedade das escolas rurais:

Até 1945, a escola rural brasileira foi um mito, quando não um aleijão. Se existente, era a pobre escolinha do Interior, sempre de pouco alcance, sem professor capaz de viver a vida local, ali estando em situação precária, ou com falta de formação pedagógica, ou, então, porque não lhe seria possível fugir à condição do momento e arranjar outra profissão.

É essencial entendermos a conjuntura para depois trazer nosso olhar para Bauru, a educação rural é historicamente colocada à margem da sociedade e a classe campesina duramente perseguida, a falta de dados sobre a educação rural em Bauru não é algo específico, é um projeto de marginalização da população rural pensado detalhadamente pela classe dominante da época e mantido até a atualidade, Oriani (2022) apresenta o seguinte:

Na região de Bauru, o aumento foi semelhante e tanto nas escolas isoladas, quanto nos grupos escolares o crescimento em unidades foi de 75% entre 1917 e 1933. Assim, em 1917 havia 18 escolas isoladas e 2 grupos escolares em Bauru; em 1933, havia 153 escolas isoladas e 17 grupos escolares. (ORIANI, 2022, p. 151)

Um pouco antes, Oriani (2022) apresenta uma questão sobre a nomenclatura da escola isolada e o que ela pode abranger:

Apesar de a escola isolada não ser necessariamente rural, já que elas existiam dentro dos limites urbanos, escola isolada e escola rural foram constantemente tomadas como sinônimos nos debates

educacionais. Essa imprecisão acerca dos limites entre a escola isolada e a escola rural contribuiu, também, para a consolidação de uma imagem da escola isolada enraizada no espaço rural; tal imagem acabou por se perpetuar nos documentos oficiais, na voz dos delegados, inspetores e administradores da educação paulista e na historiografia da educação. (ORIANI, 2022, p. 19)

Podemos considerar que existiam escolas e grupos escolares rurais, mas não temos as especificidades desses grupos, seus materiais ou corpo escolar, podemos encontrar mais dados relativos a escola de característica urbana nos relatórios de delegados regionais e anuários de ensino, mas a escola rural e sua população permanece sem lugar na história.

Devemos pensar também se é possível pautarmos uma educação rural plena e realmente transformadora sem uma reforma agrária de caráter também transformador, dessa maneira também é possível superarmos toda a questão agrária e seus problemas sem uma reforma agrária que possa romper com a herança colonial e as classes dominantes? Não, enquanto a terra não for libertada, o que se ensina acima da terra não é de caráter transformador, a educação rural e a terra devem atender as demandas daqueles que vivem na terra, plantam e colhem dela, devem retornar aos despossuídos, aos sem terra.

Podemos observar experiências ao redor do mundo de caráter camponês e revolucionário que realmente alteraram a ordem vigente do campo, desde a Revolução Cubana (1959) e a Revolução Chinesa (1949) que possuíam um caráter camponês forte e adesão popular para que o processo de soberania do campo e da população que nele vive fosse pleno, até a Revolução Mexicana de 1910 de Emiliano Zapata que culminou no levante popular e na reforma agrária radical e também inspirou a Revolta de Chiapas do Exército Zapatista de Libertação Nacional em 1994, garantindo a soberania dos povos originários mexicanos através do poder popular.

Só poderemos ter uma educação no campo plena e superar as condições do presente e erros do passado quando a terra pertencer para aqueles que nela vivem e cultivam.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desta pesquisa contribuem para evidenciar a importância de olharmos atentamente ao passado e entendermos o mesmo de maneira crítica, nos aproximando da história da educação e em específico a educação no campo que historicamente permanece a margem na sociedade brasileira.

Mediante a pesquisa de iniciação científica desenvolvida e apresentada, pude trazer à tona algumas questões importantes relativas ao objeto de pesquisa, todavia, é notável as lacunas que existem no sobre o tema e período histórico, o que acabou

atrapalhando o resultado final da pesquisa e também o recorte histórico proposto para ela, principalmente na questão documental.

Por fim, contribuir para o debate sobre a educação no campo e suas particularidades e problemas históricos, considerando que a produção bibliográfica e científica sobre o tema tem começado a crescer, dessa maneira, trago uma contribuição a educação no campo em Bauru.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *Norma Brasileira de Referências* (NBR 6023). Rio de Janeiro, 2018.

ANUÁRIOS DE ENSINO DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Anuários de Ensino do Estado de São Paulo*. 1911-1936.

ALMEIDA JÚNIOR, A. A escola pitoresca e outros estudos. Rio de Janeiro: Inep, 1966.

ALMEIDA, João Carlos de. O ensino primário em São Paulo de 1934 a 1943. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 12, 1945, p. 366-390.

BASSO, Jaqueline Daniela; NETO, Luiz Bezerra. A EDUCAÇÃO ESCOLAR RURAL NO ESTADO DE SÃO PAULO ENTRE 1890 E 1970: BREVE DISCUSSÃO SOBRE O RURALISMO PEDAGÓGICO. *Revista HISTEDBR On-line*, Revista HISTEDBR On-line, v. 58, p. 63-76, 1 maio 2013. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640294>. Acesso em: 23 fev. 2022.

BRASIL. Constituição (1934). Lex: Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm

DECCA, Edgar Salvadori. 1930: o silêncio dos vencidos. São Paulo. Brasiliense. 1981.

FILHO, Macioniro Celeste. O ESPÍRITO DE HORROR À VIDA EDUCATIVA NOS CAMPOS: A EDUCAÇÃO RURAL PAULISTA NAS DÉCADAS DE 1930 E 19401. **História da Educação**, [s. l.], v. 18, ed. 43, p. 49-70, maio/ago 2014. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/39618/pdf_30. Acesso em: 2 abr. 2021.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

KÖCHE, José Carlos. *Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa*: Edição digital. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

LOPES, Ronilce Maira Garcia. **Histórias de uma pesquisa(dora) em uma escola do campo com professores que lecionam Matemática**. Orientador: Roger Miarka. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - UNESP - Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE) - Rio Claro, [S. l.], 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/141480>. Acesso em: 13 jan. 2021.

MACHADO, Luane Cristina Tractz. DA EDUCAÇÃO RURAL À EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONCEITUAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO. **EDUCERE**, Paraná, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25113_12116.pdf. Acesso em: 2 abr. 2021.

MONARCHA, Carlos. Cânon da reflexão ruralista no Brasil: Sud Mennucci. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa (Org.). *Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor*. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2007. p. 19-51.

MORAES, Agnes Iara Domingos. **ENSINO PRIMÁRIO TÍPICAMENTE RURAL NO ESTADO DE SÃO PAULO: UM ESTUDO SOBRE AS GRANJAS ESCOLARES, OS GRUPOS ESCOLARES RURAIS E AS ESCOLAS TÍPICAS RURAIS (1933-1968)**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - UNESP - Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) - Marília, [S. l.], 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/110482?locale-attribute=en>. Acesso em: 2 abr. 2021.

MORAES, Agnes Iara Domingos. **RURALISMO PEDAGÓGICO E REFERENCIAIS ESTRANGEIROS PARA A EDUCAÇÃO PRIMÁRIA RURAL NO BRASIL (1930-1968)**. “História, Historiografia da educação, GEPEC, p. 1-11, 30 out. 2015. Disponível em: <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/publicacoes-seminarios-do-gepec/seminario-de-2015/10-historia-historiografia-da-educacao/e10t100-ruralismo-pedagogico-e-referenciais.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2022.

MOREIRA, J. R. Educação para o Brasil Rural. *Revista Brasileira dos Municípios*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 8, p. 847-858, 1949. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/180/rbm_1949_v2_n8_out_dez.pdf. Acesso em: 18 mar. 2022.

MENNUCCI, Sud. A crise brasileira da educação. [S. l.: s. n.], 2006. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/sudeducacao.html>. Acesso em: 19 jan. 2022.

MENNUCCI, Sud. O ensino rural. *Revista do Professor*, [S. l.], p. 1-1, 6 jun. 1935. Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=145335&pagfis=381>. Acesso em: 31 mar. 2021.

MOURA, R.; FIRKOWSKI, O. L. C. F. Introdução: transformações na ordem urbana da RMC. In: FIRKOWSKI, O. L. C. F.; MOURA, R. (Org.). *Curitiba: transformações na ordem urbana*. Rio de Janeiro: Observatório das Metrópoles, 2014.

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU-Rio de Janeiro, MEC, 1974.

ORIANI, Angélica Pall. “*A cellula viva do bom aparelho escolar*”: expansão das escolas isoladas pelo estado de São Paulo (1917-1945). 277f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2015.

_____. 1. *A expansão das Escolas Isoladas pelo Estado de São Paulo (1917-1945)*. Marília: Cultura Acadêmica, 2022. ISBN 978-65-5954-233-8. Disponível em: <https://unisagrado.edu.br/custom/2008/uploads/1-arquivos/A%20expans%C3%A3o%20das%20escolas%20isoladas%20pelo%20estado%20de%20S%C3%A3o%20Paulo.pdf>. Acesso em: 7 set. 2022.

_____. Movimento de expansão da escolarização primária pelo estado de São Paulo (1917-1945). *Pró-posições*, Campinas, v. 29. N. 33, p.443-466, set./dez. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v29n3/0103-7307-pp-29-3-0443.pdf>. Acesso em: 06 jan. 2021.

SÃO PAULO. Anuario do Ensino do Estado de São Paulo. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Secretario do Interior pelo Diretor Geral da Instrução Publica João Chrisostomo Bueno dos Reis Junior. São Paulo: Typ. do Diário Official, 1915.

SANTOS, L. S. As Ligas Camponesas do PCB: a trajetória de um debate (1926-1945). **Rev. Sem Aspas**, Araraquara, v. 10, n. 00, e021023, jan./dez. 2021. e-ISSN: 2358-4238. DOI: <https://doi.org/10.29373/sas.v10i00.15874>

SOUZA, Rosa Fátima (2012), “As escolas públicas paulistas na Primeira República: subsídios para a história comparada da escola primária no Brasil” em José Carlos Souza Araújo; Rubia Mar Nunes Pinto e Rosa Fátima de Souza, Escola primária na Primeira República (1889 – 1930): subsídios para uma história comparada, Araraquara, Brasil, Junqueira & Marin.

SOUZA, Rosa Fátima (2013), “A 'Educação Rural no México' como referência para o Brasil.” *Revista Educação em Questão* (UFRN. Impresso), v. 45, p. 61-81.

SOUZA, Rosa Fátima de. ACERVOS DIGITAIS E PRESERVAÇÃO DE FONTES PARA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO RURAL NO BRASIL. *Poésis Pedagógica*, *Poésis Pedagógica*, v. 12, n. 2, p. 192-208, 16 jul. 2014. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poesis/article/view/33677>. Acesso em: 23 fev. 2022.

SOUZA, Rosa Fátima de. Alicerces da pátria: história da escola primária no estado de São Paulo (1890-1976). Campinas: Mercado de Letras, 2009

_____. *Templos de civilização. A implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: UNESP, 1998.

SOUZA, Rosa Fátima de; ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva de. As disputas em torno do ensino primário rural (São Paulo, 1931-1947). **História da Educação**, Porto Alegre, v. 18, ed. 43, p. 13-32, maio/ago 2014. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/S2236-34592014000200002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/heduc/v18n43/02.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2021.

PALLOTTA, F. P. Estações ferroviárias em Bauru (1917-1939): o ecletismo e o art deco, marcas da república velha e da era de Vargas no interior do estado de São Paulo. *Revista Arqueologia Pública*, Campinas, SP, v. 8, n. 1[9], p. 23–34, 2015. DOI: 10.20396/rap.v8i1.8635663. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rap/article/view/8635663>. Acesso em: 14 set. 2022.

PEREIRA, Maria Aparecida Franco. **CRISE DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: PROBLEMA DA EDUCAÇÃO RURAL (SÃO PAULO, DÉCADA DE 1930)**. *Revista História da Educação*, *Revista História da Educação*, v. 15, n. 35, p. pp.

74-99, 14 set. 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321627142005>. Acesso em: 29 jan. 2022.

PENNA, Luiz Damasco. Relatório de Santos de 1935. Disponível em <http://www.arquivoestado.sp.gov.br/upload/revistas/RDRSA1936.pdf>. Acesso em 20 Mar., 2022.

PRADO Junior, Caio. A Historia Econômica do Brasil. São Paulo. Brasiliense 2012

REVISTA DE CIÊNCIAS EDUCAÇÃO, Americana, Ano XV, v. 02, n. 29, p. 100-122, jun-dez 2013. TOTTI, MACHADO, V. O pensamento de Alberto Torres e a educação rural no Brasil: contribuições ao surgimento do ruralismo pedagógico

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE BAURÚ. Relatório de 1933 da Delegacia Regional do Ensino de Baurú. Apresentado ao D.D. Diretor Geral do Ensino Dr Francisco Azzi pelo Delegado Regional do Ensino Quintiliano José Sitrangulo 1933. 471 p.

SAVIANI, Dermeval. História das Ideias Pedagógicas no Brasil. 2ªed. Campinas: Autores Associados, 2008. 474p.

SANTOS, Maximo de Moura. Ruralismo. **Revista do Professor**, [S. l.], p. 12-14, 6 jun. 1935. Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=145335&pagfis=381>. Acesso em: 31 mar. 2021.

TOTTI, Marcelo Augusto; MACHADO, Vitor. O pensamento de Alberto Torres e a educação rural no Brasil: contribuições ao surgimento do ruralismo pedagógico. REVISTA DE CIÊNCIAS EDUCAÇÃO, Americana, v. 02, n. 29, p. 100-122, 12 jun. 2013. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/115174>. Acesso em: 21 fev. 2022.

WERLE, Flávia Obino Corrêa; BRITTO, Lenir Marina Trindade de Sá; NIENOV, Gisele. Escola Normal Rural e seu impresso estudantil. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 45. p. 81-105, 2007.

