



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

**GRUPO ESCOLAR RURAL JOSÉ ROLLEMBERG LEITE (1953-1974):
uma escola rurbana?**

ANDREZA CRISTINA DA SILVA ANDRADE

**São Cristóvão/SE
2025**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

**GRUPO ESCOLAR RURAL JOSÉ ROLLEMBERG LEITE (1953-1974):
uma escola rurbana?**

ANDREZA CRISTINA DA SILVA ANDRADE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade Federal de Sergipe, para
obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de Concentração/Linha de pesquisa:
Educação/História da Educação

Orientador: Prof. Dr. Joaquim Tavares da
Conceição

**São Cristóvão/SE
2025**

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

A553g	Andrade, Andreza Cristina da Silva Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (1953-1974) : uma escola rurbana / Andreza Cristina da Silva Andrade ; orientador Joaquim Tavares da Conceição. – São Cristóvão, SE, 2025. 158 f. : il. Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, 2025. 1. Educação – História - Sergipe. 2. Ensino primário – Aracaju (SE). 3. Educação rural – História – Aracaju (SE). 4. Ensino de primeiro grau – Sergipe. 5. Política educacional. 6. Escolas rurais. 7. Crescimento urbano – Aracaju (SE). I. Conceição, Joaquim Tavares da, orient. II. Título. CDU 37(813.7)(091)
-------	--



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



ANDREZA CRISTINA DA SILVA ANDRADE

GRUPO ESCOLAR RURAL JOSÉ ROLLEMBERG LEITE (1953-1974): uma escola rurbana?

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe e aprovada pela Banca Examinadora.

Aprovada em 31 de julho de 2025.



Documento assinado digitalmente
JOAQUIM TAVARES DA CONCEIÇÃO
Data: 01/08/2025 12:40:54-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Joaquim Tavares da Conceição (Orientador)
Programa de Pós-Graduação em Educação / UFS



Documento assinado digitalmente
LAISA DIAS SANTOS
Data: 05/08/2025 13:50:22-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Laísa Dias Santos
Centro Universitário Estácio de Sergipe



Documento assinado digitalmente
LUÍZ EDUARDO MENESES DE OLIVEIRA
Data: 02/08/2025 20:48:33-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Luiz Eduardo Meneses de Oliveira
Programa de Pós-Graduação em Educação / UFS



Documento assinado digitalmente
NATÁLIA DE LACERDA GIL
Data: 07/08/2025 12:44:43-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Natália de Lacerda Gil
Universidade Federal do Rio Grande do Sul / UFRGS



Documento assinado digitalmente
RAYLANE ANDREZA DIAS NAVARRO BARRETO
Data: 07/08/2025 08:49:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Raylane Andreza Dias Navarro Barreto
Universidade Federal de Pernambuco / UFPE



Documento assinado digitalmente
SILVÂNIA DE ANDRADE SANTANA
Data: 01/08/2025 14:43:16-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Silvânia de Andrade Santana
Universidade Tiradentes (Unit)

SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2025

À minha avó Valdete (Bebé), cuja mente, nos últimos três anos, já não habitava plenamente o mundo real, vagueando entre memórias e fantasias. Pelo amor incondicional sempre dedicado a mim, amor transbordado na luz dos seus olhos, sempre brilhantes ao encontrar os meus, e no sorriso que me acolheu a vida inteira como se eu fosse uma eterna criança. Infelizmente, às vésperas da conclusão deste trabalho, seus olhos se apagaram para este mundo; você partiu para outra dimensão, deixando-me apenas as lembranças e o seu amor. Eu te amo para sempre.

À minha mãe Teresa Cristina (Ná), mulher de fibra, que desde a mais tenra idade precisou lutar para se manter firme e seguir em frente, guardando uma dignidade rara, mesmo diante de tantas tempestades que lhe atravessaram o ser. Pela coragem de dedicar amor e cuidado a mim e à nossa família, porque amar é, antes de tudo, um ato de coragem.

A toda minha família, retrato de uma gente simples e humilde, que luta diariamente pela sobrevivência e protagoniza, todos os dias, uma história “de baixo”.

A todos os ex-alunos, ex-diretores, ex-professores e ex-funcionários do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite, verdadeiros construtores da história daquela instituição de ensino, que merece ser contada.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, pela segunda chance a mim concedida e por todas as vitórias e derrotas que forjaram aquilo que sou hoje.

À Virgem Maria, mãe de Deus e nossa, pela intercessão, proteção e amparo em todos os momentos de dificuldade.

Ao meu companheiro desde a adolescência, Fernando, que sempre cuidou e cuida de mim, cúmplice e protetor de todas as horas. Agradeço por ter me auxiliado na organização e tabulação dos dados, elaborando o sistema idealizado no auge do meu desespero diante de tantas informações a serem tratadas. Pela compreensão e paciência nos momentos de tensão durante a pesquisa e por sempre me estimular a seguir, lembrando-me o tempo todo de que sou maior do que as dificuldades.

Ao meu irmão Tiago, que assumiu a difícil tarefa de cuidar da nossa avó Bebê e da nossa mãe, sem jamais reclamar das minhas ausências ao longo desses quatro anos de pesquisa.

A Gelinho, meu gato, companheiro fiel nas longas madrugadas de escrita.

Ao meu orientador, Doutor Joaquim Tavares da Conceição, pela orientação cuidadosa e firme, por ter me acolhido como orientanda mesmo sabendo que eu era uma estreante no mundo da História da Educação. Obrigada por me iniciar neste campo, por todos os ensinamentos e pela paciência.

Ao amigo Doutor Jorge Carvalho do Nascimento, por acreditar em meu potencial e me incentivar a retomar os estudos após onze anos afastada da academia e das pesquisas.

Às estagiárias Fernanda, Vitória, Mariana e Renata, que me auxiliaram nesse árduo trajeto de pesquisa em meio àquela montanha de documentos a serem explorados. Sem vocês, eu jamais teria conseguido concluir este trabalho a tempo.

À amiga e ex-analista Sônia Pinto Alves Soussumi, que me resgatou quando eu estava perdida, vagando em um lugar frio e sombrio, distante de mim mesma. Você me fez me enxergar, me ouvir, me perdoar, me entender, me valorizar. Sem você, provavelmente eu não teria chegado até aqui.

Às colegas de grupo de pesquisa e do doutorado, Walna Patrícia e Joselice Alencar (Tuca), que se tornaram amigas, confidentes e companheiras nesta jornada; com quem “chorei as pitangas” da pesquisa, mas com quem também compartilhei boas risadas. À Marlaine, que tive o prazer de reencontrar no grupo e fortalecer os laços de amizade. Obrigada, meninas, pela linda amizade que nasceu entre nós e que, tenho certeza, se perpetuará.

A todo o Grupo de Pesquisa GEPHED/UFS, pelo acolhimento e partilha de conhecimentos, pelas amizades e colaboração na pesquisa.

Às Professoras Doutoras Laísa Dias Santos, Risia Rodrigues Silva Monteiro, Silvânia de Andrade Santana Costa e ao Professor Doutor João Paulo Gama Oliveira, pelas valiosas contribuições durante a qualificação.

A todos os professores e funcionários do PPGED/UFS, pelas contribuições para a minha formação.

A todos, meu mais sincero OBRIGADA!

O CURRAL

*São pequeninas casas espremidas num inconsciente abraço de
miséria.
É de se crer que foram construídas por centenas de braços
cadavéricos e cérebros doentes.
Tanto assim que o “Curral” vive agachado numa faixa de terra
doentia.
À noite aquelas casas decadentes são como um batalhão de seres
hediondos vestindo a farda suja da fome...*

*O “Beco do Veneno no “Curral” é uma rua povoada de gemidos
como um monstro horrendo.
Não é a rua dos mestiços nem de pretos, nem de pobres.
É uma rua de miseráveis, dos aleijados de doenças.
Dos que um dia enlouqueceram, divertiram a cidade e chegaram
depois pelos braços de um mendigo generoso.*

*No “Curral” os que não podem caminhar ficam agachados nos
batentes.
E aos que passam por acaso estiram a mão de dedos de graveto como
um calado grito de socorro.
Perdem depois o movimento e ficam como cadáveres.
O “Curral” é o cemitério dos vivos.*

(José Sampaio, 1935)

RESUMO

Entre as décadas de 1950 e 1970, o Brasil vivenciou um movimento de expansão do ensino primário rural, impulsionado por campanhas federais, enquanto, simultaneamente, cidades como Aracaju passavam por um intenso processo de crescimento de sua malha urbana. É nesse duplo e contraditório contexto que se investiga nesta tese a formação histórica do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (GERJRL), fundado em 1953, buscando compreender como essa instituição, criada sob a égide do ruralismo pedagógico, teve sua trajetória e identidade moldadas pela relação com seu entorno e pela progressiva absorção pela cidade. Para tanto, a pesquisa articulou a análise documental e a História Oral (Alberti, 2005; 2012; Thompson, 1998), fundamentando-se no aporte teórico-conceitual da História Cultural, a partir das proposições de Roger Chartier (1988; 1991) e da sociologia de Pierre Bourdieu (1964; 1989; 2007). A partir dessa abordagem, a investigação evidenciou que o alunado era majoritariamente composto por crianças negras e de famílias de baixa renda, com altos índices de reprovação e evasão escolar. A principal conclusão aponta que, embora fundado com recursos e diretrizes para a educação rural, o GERJRL não se constituiu enquanto um grupo escolar tipicamente rural, o que representa um paradoxo entre a política educacional que o criou e as práticas e transformações socioculturais impostas por seu lugar na fronteira da expansão urbana.

Palavras-chave: Acordos Internacionais; História da Educação; Ensino Primário; Educação rural; Grupos escolares; Cultura escolar.

ABSTRACT

Between the 1950s and 1970s, Brazil witnessed a movement to expand rural primary education, through federal campaigns, while, simultaneously, cities such as Aracaju underwent rapid urban growth. It is in this dual and contradictory context that this thesis investigates the historical formation of the José Rollemberg Leite Rural School Group (*Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite* - GERJRL), established in 1953, seeking to understand how this institution, created under the aegis of pedagogical ruralism, had its trajectory and identity shaped by the relationship with its surroundings and progressive absorption by the city. To this end, the research combined documentary analysis and Oral History (Alberti, 2005; 2012; Thompson, 1998), according to the theoretical and conceptual framework of Cultural History, based on the propositions of Roger Chartier (1988; 1991), and the sociology of Pierre Bourdieu (1964; 1989; 2007). Reflecting this approach, the investigation showed that the students were mostly black and from low-income families, with high rates of grade failure and school dropout. The main conclusion indicates that, although founded with resources and guidelines for rural education, GERJRL did not constitute itself as a typically rural school group, which represents a paradox between the educational policy that created it and the practices and sociocultural transformations imposed by its location on the frontier of urban expansion.

Keywords: International Agreements; History of Education; Primary Education; Rural Education; School groups; School culture.

RESUMEN

Entre las décadas de 1950 y 1970, Brasil presenció un movimiento para expandir la educación primaria rural mediante campañas federales, mientras que, simultáneamente, ciudades como Aracaju experimentaban un rápido crecimiento urbano. Es en este contexto dual y contradictorio que esta tesis investiga la formación histórica del Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (GERJRL), fundado en 1953, buscando comprender cómo esta institución, creada bajo la égida del ruralismo pedagógico, vio su trayectoria e identidad moldeadas por la relación con su entorno y su progresiva absorción por la ciudad. Para esto, la investigación combinó el análisis documental y la Historia Oral (Alberti, 2005; 2012; Thompson, 1998), según el marco teórico y conceptual de la Historia Cultural, basado en las propuestas de Roger Chartier (1988; 1991) y la sociología de Pierre Bourdieu (1964; 1989; 2007). Con este enfoque, la investigación reveló que el alumnado era mayoritariamente negro y provenía de familias de bajos recursos, con altas tasas de reprobación escolar y deserción escolar. La principal conclusión indica que, si bien se fundó con recursos y directrices para la educación rural, el GERJRL no se constituyó como un grupo escolar típicamente rural, lo que representa una paradoja entre la política educativa que lo creó y las prácticas y transformaciones socioculturales impuestas por su ubicación en la frontera de la expansión urbana.

Palabras clave: Convenios Internacionales; Historia de la Educación; Educación Primaria; Educación Rural; Grupos escolares; Cultura escolar.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa de distribuição das novas escolas construídas nos estados brasileiros por meio da CNER até 1950.....	39
Figura 2 - Placa de inauguração da obra de ampliação do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite realizada pela Aliança para o progresso.....	57
Figura 3 - Placa de inauguração da obra de ampliação do Grupo Escolar General Siqueira realizada pela Aliança para o progresso.....	59
Figura 4 - Governador José Rollemberg Leite (1912-1996).....	60
Figura 5 - Acrísio Cruz contempla a Escola Rural do povoado Lagoa de Dentro, no município de Arauá, na década de 1950.....	62
Figura 6 - Planta Baixa de Escola rural construída pelo Inep.....	63
figura 7 - Distribuição das escolas primárias tipicamente rurais, grupos escolares rurais e a cidade dos menores “Getúlio Vargas”.....	64
Figura 8 - Mapa de evolução das construções escolares de 1955 A 1974.....	71
Figura 9 - Layout do antigo arquivo do Centro De Excelência José Rollemberg Leite.....	80
Figura 10 - Vista parcial do interior do arquivo do Centro De Excelência José Rollemberg Leite em 2021.....	81
Figura 11 - Dossiês de discentes Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite da década de 1970.....	82
Figura 12 - Livros de ponto dos funcionários do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite de 1953-1974.....	90
Figura 13 - Registro da morte do presidente Getúlio Vargas no livro de ponto Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite em 1954.....	90
Figura 14 - Tela de dados das atas de promoção dos alunos do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite de 1955 depositados em banco eletrônico.....	100

Figura 15 - Tela de cadastro dos tipos documentais encontrados no arquivo do Gupo Escolar Rural José Rollemberg Leite de 1955.....	101
Figura 16 - Tela de cadastro de dados de espécies/tipos documentais encontrados nos dossiês do Gupo Escolar Rural José Rollemberg Leite.....	102
Figura 17 - Tela de cadastro de dados da capa dos dossiês estudantis do Gupo Escolar Rural José Rollemberg Leite.....	103
Figura 18 - Casebre do Curral, zona de meretrício de Aracaju na década de 1950.....	109
Figura 19 - Autoridades e técnicos na obra de construção do Conjunto Agamenon Magalhães em 1952.....	111
Figura 20 - Parque de Exposições Agropecuárias João Cleofas em Aracaju/Se.....	112
Figura 21 - Casas do Conjunto Habitacional Agamenon Magalhães.....	113
Figura 22 - Mapa de evolução urbana de Aracaju entre 1857 e 1960.....	117
Figura 23 - Evolução urbana de Aracaju (1890-1960).....	133
Figura 24 - Mapa de distribuição da população de Aracaju de acordo com a renda (1979).....	135

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Sergipe: população rural e urbana (1950-1970).....	47
Tabela 2 - Evolução do número de habitantes de Sergipe e Aracaju entre 1950 E 1970.....	47
Tabela 3 - Ensino primário – ensino fundamental comum – unidades escolares segundo a dependência administrativa de Sergipe – 1953/1974.....	47
Tabela 4 - Grupos escolares e escolas primárias criadas em Aracaju entre 1950 e 1974 para atender as novas demandas advindas do crescimento urbano.....	70
Tabela 5 - Estatística dos resultados dos exames de promoção e exames finais do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite realizados de 1954 a 1964.....	85

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Levantamento de teses e dissertações no repositório da Capes que abordam os temas correlatos a esta pesquisa.....	26
Quadro 2 - Entrevistas realizadas com ex-alunos do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite.....	30
Quadro 3 - Utensílios doados ao Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite pelo Convênio SUDENE/USAID/MEC/Governo do Estado de Sergipe.....	58
Quadro 4 - Diretores do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite de 1954 a 1974.....	92

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Quantidade de documentos localizados nos dossiês estudantis do arquivo Centro de Excelência José Rollemberg Leite.....	100
Gráfico 2 - Número de estudantes matriculados por ano entre 1954 e 1964 no Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite.....	120
Gráfico 3 - Tipos documentais que compunham os dossiês dos alunos do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (1954-1974).....	122
Gráfico 4 - Distribuição dos estudantes do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite por cor da pele.....	126
Gráfico 5 - Profissão dos pais dos alunos do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (1954-1974).....	133
Gráfico 6 - Profissão Das mães dos alunos do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (1954-1974).....	134

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

APES – Arquivo Público do Estado de Sergipe

BICEN – Biblioteca Central da UFS

BM – Banco Mundial

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBAR – Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais

CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos

CEED – Conselho Estadual de Educação

CEEM – Centros Experimentais de Ensino

CEHOP – Companhia Estadual de Habitação e Obras Públicas

CEINCE – Centro Internacional de la Cultura Escolar

CEJRL – Centro de Excelência José Rollemberg Leite

CEMAS – Centro de Educação e Memória do Centro de Excelência Atheneu Sergipense

CEMDAP – Centro de Pesquisa, Documentação e Memória do Colégio de Aplicação – UFS

CEP/UFS – Comitê de Ética em Pesquisa / Universidade Federal de Sergipe

CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina

CNER – Campanha Nacional de Educação Rural

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CODAP/UFS – Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe

COSE – Colóquios Estaduais para a Organização dos Sistemas de Ensino

CPDOC – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil

CRPE-Recife – Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife

DEA – Diretoria de Educação de Aracaju

DER – Departamento de Estradas de Rodagem de Sergipe

EMURB – Empresa Municipal de Obras e Urbanização

EUA – Estados Unidos da América

FGV – Fundação Getulio Vargas

FMI – Fundo Monetário Internacional

FNDCT – Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

GEPHED – Grupo de Pesquisas em História da Educação

GERJRL – Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBE – International Bureau of Education

INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MES – Ministério da Educação e Saúde

MCTI – Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação

MNEA – Mobilização Nacional de Erradicação do Analfabetismo

MP – Medida Provisória

OEA – Organização dos Estados Americanos

OMS – Organização Mundial da Saúde

ONU – Organização das Nações Unidas

PAMP – Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário

PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

RBEP – Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos

SER – Serviço de Educação Rural

SEDUC – Secretaria de Estado da Educação e da Cultura

SEED – Secretaria de Estado da Educação

SIGA – Sistema Integrado de Gestão Acadêmica

SIRENA – Sistema Rádio Educativo Nacional

SUDENE – Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste

UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa

UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

UFS – Universidade Federal de Sergipe

UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados

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

UNESP – Universidade Estadual Paulista

UNIT – Universidade Tiradentes

USAID – Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

USAID/B – Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional
(correspondência no Brasil)

URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	20
2. A DIFUSÃO DO ENSINO PRIMÁRIO EM SERGIPE NAS DÉCADAS DE 1950 E 1970	32
2.1. A expansão do ensino primário no cenário nacional	32
2.2. A educação primária e rural de Sergipe no bojo dos acordos/convênios internacionais..	46
2.3. O governo de José Rollemberg Leite e a expansão do ensino primário (rural) em Sergipe.....	59
3. HISTÓRIA DO GRUPO ESCOLAR RURAL JOSÉ ROLLEMBERG LEITE NA DOCUMENTAÇÃO DO ARQUIVO ESCOLAR	75
3.1. Cartografia documental: mapeamento de fontes no Arquivo do Centro de Excelência José Rollemberg Leite	75
3.2. As fontes do arquivo do Centro de Excelência José Rollemberg Leite: chaves para a compreensão da cultura do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite	83
3.3. Banco de dados do patrimônio histórico arquivístico do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite	98
4. O LUGAR DA ESCOLA RURAL NO CONTEXTO DA EXPANSÃO URBANA DE ARACAJU	105
4.1. O lugar da escola no reordenamento urbano da capital Aracaju (1950-1970)	105
4.2. A configuração do entorno do lugar da escola	110
5. O PERFIL DISCENTE DO GRUPO ESCOLAR RURAL JOSÉ ROLLEMBERG LEITE (1953- 1974).....	119
5.1. Os dossiês de estudantes do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite e a compreensão do perfil discente.....	119
5.2. Análise do perfil discente do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite a partir do registro civil de nascimento	125
5.3. Análise do perfil discente do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite a partir das fichas de matrícula	131
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	139
FONTES	145
REFERÊNCIAS.....	148

1. INTRODUÇÃO

As pesquisas no campo da história da educação fortaleceram-se consideravelmente a partir da ampliação de seus objetos e das abordagens teórico-metodológicas impulsionadas, principalmente, pela Nova História Cultural. Surgida na segunda metade do século XX, essa corrente projeta outras luzes sobre fatos, instituições e práticas, ao passo que valoriza sujeitos, representações e significados em detrimento de estruturas econômicas ou sociais rígidas. Alinhada a essa ótica, a História da Educação, no Brasil e em outras partes do mundo, tem incorporado a vertente da “História vista de baixo”, que se propõe a escrever a trajetória dos acontecimentos a partir das vivências das pessoas simples, do povo. Essa abordagem não somente amplifica os temas e possibilita a formulação de novos conceitos no campo historiográfico, mas também permite interrogar os documentos de outras formas, elaborar interpretações distintas sobre eles e auxiliar na compreensão das identidades das classes sociais subalternas (Burke, 1992).

Partindo desse referencial, a Nova História Cultural e a “História vista de baixo” redimensionam o estudo da História da Educação ao priorizar as experiências de grupos menos visíveis (a exemplo de alunos de comunidades rurais ou periféricas inseridos em instituições escolares). É nesse ponto que se define o objeto desta pesquisa: a constituição histórica do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (GERJRL), cuja trajetória é analisada no contexto do movimento de expansão do ensino primário rural no Brasil e do processo de urbanização de Aracaju, entre as décadas de 1950 e 1970.

Criado em 7 de novembro de 1953 por meio do Decreto n. 244, durante o governo de Arnaldo Rollemberg Garcez (Sergipe, 1953), o GERJRL mantém suas atividades de forma ininterrupta desde a fundação. A instituição localiza-se na Rua Natal, s/n, no bairro José Conrado de Araújo, em Aracaju, sendo mantida pela Secretaria de Estado da Educação (SEED) e circunscrita à Diretoria de Educação de Aracaju (DEA). Seu propósito original era atender à população carente do Conjunto Agamenon Magalhães, o primeiro complexo habitacional da capital, erguido na década de 1950 com a finalidade de reassentar os moradores das comunidades conhecidas como “Ilha das Cobras” e “Curral”, que ocupavam irregularmente a região central da cidade (Loureiro, 1983).

Ao longo de sua existência, a nomenclatura da instituição sofreu diversas alterações para se adequar às sucessivas reformas na legislação educacional. Embora tenha iniciado suas atividades oferecendo apenas o ensino primário, seu escopo foi gradualmente ampliado para incluir, em diferentes épocas, o ensino supletivo, o fundamental e o médio. A primeira grande

transformação ocorreu em 26 de março de 1974, quando, para se ajustar à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1971, o GERJRL converteu-se em Escola de 1º Grau José Rollemberg Leite, conforme o Decreto n. 2.779 (Sergipe, 1974). Anos mais tarde, foi transformado em Escola de 1º e 2º Graus, a partir do Decreto n. 14.438/1994. Já em 2003, passou a ser denominado Colégio Estadual por força da Resolução n. 335/2003. Sua mais recente designação, Centro de Excelência José Rollemberg Leite (CEJRL), foi estabelecida em 2017, mediante o Decreto n. 30.881/2017 (Sergipe, 1994, 2003, 2017). Atualmente (2025), a instituição oferece do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e o ensino médio em tempo integral integrado ao ensino profissionalizante, com cerca de 300 alunos, segundo dados do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA) (SIGA, 2025). Apesar dessa trajetória de mudanças, para assegurar a fidelidade histórica, esta tese adotará a denominação vigente no período estudado: Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite.

O interesse pela história do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite origina-se de uma dupla motivação. A primeira é de natureza profissional, decorrente de minha atuação como gestora dessa mesma instituição desde 2019. O contato diário com o acervo documental e com os relatos da comunidade evidenciou a necessidade de compreender a fundo a trajetória da escola. Desse contato emergiu também o propósito de intervir nesse *corpus* documental, assumindo a responsabilidade de preservar o patrimônio histórico educativo e, por conseguinte, de resguardar a identidade da comunidade escolar.

A segunda motivação é de ordem acadêmica e provém de meu vínculo com o Grupo de Pesquisas em História da Educação (GEPHED/CNPq/UFS). Esta tese dialoga diretamente com o projeto integrado “Identidade e responsabilidade histórica. Organização e preservação de documentos no Centro de Pesquisa, Documentação e Memória do Colégio de Aplicação – UFS (Cemdap)”¹, cujas finalidades envolvem o tratamento de acervos históricos e a produção de conhecimento a partir deles. Ambas as iniciativas, o GEPHED e o Cemdap, são coordenadas pelo professor doutor Joaquim Tavares da Conceição, alinhando-se esta pesquisa, ademais, aos propósitos da Linha de Pesquisa História da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (UFS).

A relevância desta investigação assenta-se, ainda, na raridade de estudos voltados para as escolas periféricas de Aracaju, pois, conforme apontam Santos e Oliveira (2018), a produção

¹ Projeto de pesquisa coordenado pelo professor Dr. Joaquim Tavares da Conceição, financiado por meio da Chamada Universal do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) / Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) / Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT) Nº 18/2021.

acadêmica sergipana tende a se concentrar nas instituições de elite da capital ou do interior. Nesse contexto, o GERJRL se distingue por, no mínimo, duas particularidades. A primeira reside em sua fundação como um grupo escolar *rural* dentro de um meio urbano, a capital do estado. Tal condição é significativa, uma vez que a localização e a disposição de uma escola na malha urbana constituem um elemento curricular em si, capaz de gerar imagens distintas da instituição, seja como “centro de urbanismo [...] planejado” ou como “instituição marginal e excrescente” (Vinão Frago; Escolano, 2001, p. 28). De fato, o local de sua edificação era, na época, uma região de sítios e casas de campo, com um cenário campestre que se transformaria com a expansão da cidade.

A segunda particularidade que fundamenta a escolha do GERJRL como objeto de estudo é sua inserção em um capítulo central da história educacional brasileira. A instituição integrou um programa nacional de expansão do ensino primário financiado por acordos internacionais, pactuados principalmente entre o Brasil e os Estados Unidos da América (EUA). Um exemplo concreto dessa conexão é a ampliação do prédio em 1964, obra viabilizada com recursos de um convênio entre o Estado de Sergipe, a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID), no âmbito do programa “Aliança para o Progresso”.

As particularidades do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite motivaram, assim, a elaboração de questões norteadoras para esta pesquisa: Qual o contexto histórico do ensino primário (rural) em Sergipe e no Brasil na época da criação do GERJRL? Como se deu seu processo de institucionalização e em que medida a escola atendeu às finalidades para as quais fora criada? De que modo o “lugar da escola” foi se constituindo a partir da relação com seu entorno, à medida que avançava a expansão urbana de Aracaju? E, por fim, quais vestígios históricos podem ser encontrados no arquivo da instituição e o que eles indicam sobre o funcionamento, a cultura escolar e o perfil dos discentes?

A hipótese que orienta este trabalho postula que, entre 1940 e 1970, a nova conjuntura mundial, polarizada entre o bloco capitalista, liderado pelos EUA, e o comunista, pela União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), impeliu o Brasil a profundas mudanças. Influenciado pelos ideais norte-americanos, o país experimentou uma reorientação em seu modelo de desenvolvimento, com investimentos na industrialização e na mecanização do campo, o que determinou a substituição de uma cultura percebida como atrasada por outra moderna, voltada para o consumo e o capital. Todavia, essa transformação socioeconômica e cultural esbarrava na formação deficiente de um povo majoritariamente analfabeto, sobretudo nas zonas rurais. Tornou-se necessário, com isso, implementar um audacioso plano de reforma

educacional que levasse a instrução de base aos rincões do país. Com essa finalidade, órgãos supranacionais, em parceria com o governo brasileiro, investiram vultosos recursos para expandir o ensino primário por meio de campanhas lideradas pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP)², cuja intenção era construir escolas, formar professores e aprimorar as práticas pedagógicas, com especial atenção à educação rural. Essas ações tomaram como modelo a educação praticada nos EUA, visando expandir o mercado consumidor, qualificar a mão de obra e, conseqüentemente, garantir a hegemonia norte-americana sobre as nações aliadas.

Nesse contexto, o estado de Sergipe, ao abraçar as propostas federais de reforma na educação, em especial a rural, firmou acordos de cooperação que promoveram significativa expansão de sua rede de ensino. Essa expansão, contudo, nem sempre atendeu ao que fora prescrito pelo INEP e pelos órgãos parceiros. Foi nesse cenário que se instituiu o Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite, utilizando-se de tais investimentos para atender a um público específico do Conjunto Agamenon Magalhães, o primeiro complexo habitacional de Aracaju, erguido na zona rural da cidade para abrigar a população pobre que ocupava a região de meretrício do centro da capital.

A tese aqui defendida, portanto, é que o Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite foi fundado com recursos da Campanha Nacional de Educação Rural sob a égide do ruralismo pedagógico; no entanto, não assumiu o caráter de uma instituição tipicamente rural. Para defender tal argumento, o objetivo principal deste trabalho é compreender a história do GERJRL no duplo contexto da ampliação do ensino primário e da expansão urbana de Aracaju, entre 1950 e 1970. Desse propósito central derivam os seguintes objetivos específicos: delinear o panorama histórico do ensino primário rural em Sergipe e no Brasil, considerando os acordos internacionais; discutir as finalidades e circunstâncias da criação do GERJRL, bem como sua representação social no processo de urbanização; demonstrar a institucionalização e as dinâmicas da cultura escolar; traçar o perfil socioeconômico e a trajetória dos discentes, a partir da análise de dossiês e de outras fontes; e, por fim, elaborar meios para a preservação e divulgação de seu patrimônio histórico-educacional.

O marco temporal desta pesquisa estende-se de 1953, ano de fundação do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite, a 1974, quando a instituição foi convertida em Escola de 1º Grau. Esse período foi marcado por profundas modificações no cenário educacional brasileiro,

² Atualmente o INEP é denominado Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, recebeu tal denominação em 2001, por meio da Lei n.º 10.269 de 29 de agosto de 2001.

impulsionadas pelo Governo Federal e por acordos com órgãos internacionais, cujas metas incluíam a ampliação do ensino primário e rural em diversos estados, Sergipe entre eles (Oliveira, 2008). De modo análogo, os convênios transnacionais fomentaram um processo de industrialização e melhorias nas condições de vida das cidades brasileiras, incluindo as nordestinas, o que intensificou os movimentos migratórios do campo para o meio urbano (Furtado, 1989).

Em Sergipe, entretanto, o cenário das décadas de 1950 e 1960 era paradoxal. Apesar do relativo desenvolvimento industrial e da modernização urbana, os indicadores sociais permaneciam alarmantes: em 1950, o analfabetismo na população urbana em idade escolar atingia 66,4%, e, em 1960, existia um déficit de 17 mil matrículas (Nascimento, 1999). Na capital, Aracaju, o processo de urbanização acelerou-se entre 1950 e 1970, de modo semelhante a outras cidades da região. Esse fenômeno promoveu um notável crescimento econômico, espacial e social, que, por sua vez, atraiu contingentes populacionais do interior e gerou novas demandas em todos os setores da sociedade, inclusive na educação (Carvalho, 2013; Diniz, 2009; Campos, 2006; Nogueira, 2004; Machado, 1989).

A propósito, a compreensão do cenário em que o Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite foi criado requer uma dupla abordagem contextual: por um lado, a análise da expansão da educação primária no Brasil entre as décadas de 1930 e 1970 e o papel dos grupos escolares nesse processo; por outro, a apresentação de evidências sobre a urbanização de Aracaju no mesmo período, a fim de que se estabeleçam as relações entre a escola, seu entorno e as repercussões na cultura escolar.

Os grupos escolares fundados até os anos 1930 consolidaram-se enquanto objeto de pesquisa proeminente na História da Educação em diversas partes do país (Souza, 2019). Em Sergipe, notadamente, vários estudos têm se dedicado a essas instituições, em especial àquelas de maior destaque, fundadas nas três primeiras décadas do século XX na capital e no interior, como demonstram os trabalhos de Anne Emilie de Almeida (2009), Crislane Barbosa de Azevedo (2009), Degenal de Jesus da Silva (2015), Luzianne dos Santos (2017) e Magno Francisco de Jesus Santos (2009).

De fato, esses primeiros grupos escolares eram concebidos como verdadeiros “templos do saber”. Erguidos em prédios “imponentes” (Santos, 2009), sua arquitetura possuía o objetivo de educar pelo apelo estético, ao mesmo tempo que servia como propaganda para um governo que via na expansão do ensino primário o meio para formar uma nação civilizada e próspera (Santos, 2012). Tal como ocorreu em outros estados, os grupos sergipanos, inaugurados de 1911 a meados de 1930 (Nascimento, 2006), partilhavam de uma “arquitetura monumental”,

carregada de simbologia e intencionalidade para remeter à modernidade e ao poder (Santos, 2009). Um exemplo emblemático dessa visão materializa-se nas escolas do governo Graccho Cardoso, cujas edificações ostentavam uma águia na fachada – símbolo de um governo que mirava o futuro e projetava a imagem de que escola e cidade caminhavam juntas rumo ao moderno (Santos, 2014).

Para alcançar esse efeito monumental, os engenheiros empregavam estratégias como fachadas elaboradas, calçadas altas e escadarias, que colocavam a edificação em destaque e reforçavam a ideia de educar pela estética. Tais recursos arquitetônicos, além de capturar a atenção, primavam pelos conceitos de higienismo da época. Sob essa mesma lógica, a localização dos grupos era uma preocupação central: as escolas não poderiam ser edificadas em um “ambiente que pudesse se tornar hostil ao processo de civilização da infância”, refletindo um projeto de remodelação do traçado urbano que estabelecia hierarquias entre localidades e visava, em última instância, a ordenar os corpos e a população (Santos, 2009, p. 89).

Na década de 1950, o modelo dos grupos escolares já não possuía a mesma novidade ou imponência arquitetônica de outrora, seja pelos vultosos investimentos exigidos para a manutenção dos “palacetes do saber”, seja pelo seu fracasso em universalizar o ensino. Em Aracaju, os grupos fundados nos bairros nobres nas primeiras décadas do século XX não lograram cumprir o objetivo de uma educação para todos, pois a distância e a própria opulência dos prédios intimidavam as populações periféricas (Santos, 2012). Essa constatação levou a um novo entendimento no fim dos anos 1940: os prédios escolares deveriam ser funcionais e adaptados às realidades locais, superando a experiência malograda da arquitetura monumental, cujo alto custo se tornara um impeditivo à expansão da rede (Cruz, 2006).

Paralelamente a essa mudança de paradigma arquitetônico, a política educacional brasileira, entre as décadas de 1940 e 1960, tinha como tônica o combate ao analfabetismo. Tal esforço resultou em um plano de expansão da educação básica liderado pelo INEP, assessorado por órgãos internacionais e por figuras como o norte-americano Robert King Hall, que, após visita a Sergipe, teceu elogios à política local (Hall, 1950a). Sob o comando dos governadores José Rollemberg Leite (1947-1951) e Arnaldo Rollemberg Garcez (1951-1955), Sergipe tornou-se, de fato, um projeto-piloto para o programa do INEP, dadas as suas condições geográficas e o grande número de escolas rurais já financiadas pelo instituto. A presença de Hall no estado incluiu, ainda, a formação de professores para atuar nessas novas unidades (Cunha; Maynard, 2019).

Em face dessa nova diretriz, os grupos escolares passaram a ser edificados em locais mais adaptados às suas comunidades e distantes dos centros urbanos, a fim de acolher os filhos

das populações pobres. O GERJRL é um produto exemplar dessa orientação. Sua edificação seguiu os novos moldes arquitetônicos recomendados pelo INEP e foi integrada à obra do Conjunto Agamenon Magalhães, o primeiro complexo habitacional planejado de Aracaju. Localizado em uma área com características rurais, o projeto visava atender a uma população de baixa renda, notadamente oriunda das comunidades “Ilha das Cobras” e “Curral”, caracterizadas como “favelas” que margeavam o centro (Alves, 2013; Loureiro, 1983). A própria criação de habitações populares distantes das áreas nobres evidenciava um processo de segregação socioespacial, que se intensificaria com o êxodo rural e a urbanização acelerada (Campos, 2005). Assim, o entorno da escola, inicialmente habitado por essas comunidades reassentadas, foi se transformando com a chegada de novos migrantes, o que alterou continuamente a paisagem e a relação da instituição com seu meio.

Uma vez delimitado o objeto de estudo, tornou-se imperativo situar esta pesquisa no campo acadêmico por meio de um levantamento de trabalhos com temática correlata. A investigação buscou, especificamente, estudos sobre o papel dos grupos escolares na expansão do ensino primário rural no Brasil e em Sergipe, considerando os acordos internacionais voltados para a educação e a modernização das cidades. Para tanto, efetuaram-se buscas no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com foco no período entre as décadas de 1940 e 1970, posto que nesse intervalo ocorreram relevantes ações governamentais de ampliação do ensino primário. Os descritores utilizados na pesquisa foram: “ensino primário”, “educação rural”, “ruralização pedagógica”, “grupo escolar rural”, “educação rural em Sergipe” e “expansão urbana de Aracaju”. O quadro a seguir sintetiza os resultados desse levantamento.

Quadro 1 - Levantamento de teses e dissertações no repositório da Capes que abordam os temas correlatos a esta pesquisa

Nº	Título	Área	Autor	Ano	Instituição	Tipo
1	A Difusão do Ideário Escolanovista em Grupos Escolares Sergipanos (1934-1961)	Educação	Anne Emilie Souza de Almeida	2009	UFS	Dissertação
2	Grupo Escolar Presidente Vargas, Dourados MT: a escola primária urbano/rural em tempos de mudanças no ensino elementar brasileiro (1963-1974)	Educação	Wilker Solidade da Silva	2015	UFGD	Dissertação
3	História do Ensino Primário Rural em São Paulo e Santa Catarina (1921-1952): uma abordagem comparada	Educação	Virgínia Pereira da Silva de Ávila	2015	UNESP	Tese

4	Memórias Caleidoscópicas: configurações das escolas rurais no estado de Sergipe (1947-1951)	Educação	Rony Rei do Nascimento Silva	2016	UNIT	Dissertação
5	Por uma História vista de baixo: as escolas primárias dos territórios centro e sul do estado de Sergipe (1930-1960)	Educação	Laísa Dias Santos	2016	UNIT	Dissertação
6	Histórias Contadas e Vividas: memórias da Escola Normal Rural Murilo Braga de Itabaiana/Sergipe (1950-1972)	Educação	Silvânia de Andrade Santana	2016	PUCRS	Tese
7	Memórias da Educação Rural em Sergipe (1947-1951)	Educação	José Carneiro de Almeida Filho	2017	UNIT	Dissertação
8	A Expansão das Escolas Rurais no Distrito de Itaiacoca, no Município de Ponta Grossa – PR (1930-1960)	Educação	Ronir de Fátima Gonçalves Rodrigues	2017	UEPG	Dissertação
9	O Grupo Escolar 30 de Setembro em Mossoró/RN (1950-1965): uma análise sobre o cotidiano da escola	Educação	Antonia Milene da Silva	2017	UERN	Dissertação
10	História, Educação e Relações Brasil – EUA: Robert King Hall e o Programa de Construção de Escolas Rurais do Inep (1949-1951)	Educação	Adriana Mendonça Cunha	2018	UFS	Dissertação
11	Rever a Terra, Semear A Memória e Regar a História: formação do professor primário rural em Sergipe (1946-1963)	Educação	Maryluzé Souza Santos Siqueira	2019	UNIT	Tese
12	A Circulação das Ideias do Movimento pela ruralização do Ensino no Brasil (1930-1950)	Educação	Agnes Iara Domingos Moraes	2019	UNESP	Tese

Fonte: elaborado pela autora a partir do levantamento no banco de teses e dissertações, em abril/2023. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses>.

As pesquisas arroladas no Quadro 1 partilham de uma perspectiva semelhante à desta tese, ao buscarem compreender o processo de expansão do ensino primário no Brasil e em Sergipe, com ênfase na educação rural e no papel dos grupos escolares entre as décadas de 1940 e 1970. De modo análogo, esses estudos levantaram questões sobre múltiplos aspectos: a constituição das escolas, as práticas pedagógicas e os ideários nelas difundidos, a relação entre a instituição e seu lugar, a formação docente, o perfil estudantil, o movimento de ruralização e as intenções subjacentes às políticas educacionais do INEP e dos órgãos internacionais que financiavam as reformas no período.

Dentre esses trabalhos, a dissertação de Rony Rei do Nascimento Silva, intitulada “Memórias Caleidoscópicas: Configurações das escolas rurais no estado de Sergipe (1947-1951)”, objetivou compreender a estrutura da escola primária rural sergipana no pós-guerra. O estudo mapeou a expansão do ensino no campo, analisou os aspectos que caracterizavam uma

escola como tipicamente rural e interpretou as mentalidades que se buscava forjar nos cursos de formação de professores. O autor concluiu que a escola rural se estabeleceu em meio a uma tensão constante entre as determinações do Estado e a ação dos sujeitos, evidenciando que o projeto educacional oficial não alcançou seus fins, uma vez que a comunidade possuía concepções próprias sobre a instituição escolar.

Na mesma linha, a pesquisa de Laísa Dias Santos, “Por uma História vista de baixo: as escolas primárias dos territórios centro e sul do estado de Sergipe (1930-1960)”, investigou a organização da escola primária no centro-sul do estado. Apoiada em análise documental e em entrevistas com trinta professoras aposentadas, a autora identificou os tipos de escolas existentes, os discursos políticos por trás de sua criação, a cultura escolar praticada e as representações atribuídas aos grupos escolares. A investigação determinou que a estrutura da escola primária sergipana no período foi definida por um complexo de fatores: da legislação vigente às dificuldades financeiras, passando pela ausência de formação docente, por prédios inadequados, concursos forjados, clientelismo político e arranjos didáticos, além de inúmeros esforços e iniciativas pessoais dos atores envolvidos.

A dissertação de José Carneiro de Almeida Filho, “Memórias da Educação Rural em Sergipe (1947 a 1951)”, investigou trinta narrativas de alunos e professores sobre a educação rural no estado. O recorte temporal corresponde à fase de implantação das Escolas Típicas Rurais pelo INEP, durante o governo de José Rollemberg Leite. Com o objetivo de compreender como essas memórias poderiam constituir o acervo histórico da educação rural, a pesquisa levantou questões sobre as finalidades do ensino proposto pelo INEP, sua adequação às necessidades locais e as práticas pedagógicas efetivamente empregadas. A conclusão do trabalho aponta que o projeto, embora tenha difundido o ensino primário, não contemplou as especificidades da realidade sergipana.

Em “História, educação e relações Brasil-EUA: Robert King Hall e o programa de construção de escolas rurais do Inep (1949-1951)”, Adriana Mendonça Cunha analisou a colaboração do pesquisador norte-americano Robert King Hall com o programa de educação rural do Inep na década de 1940. O estudo buscou identificar os posicionamentos de Hall e estimar o grau de sua influência no projeto com o qual cooperou. Inserido no contexto da Guerra Fria, o programa conectava a educação à democracia como vetor para o desenvolvimento da nação. Segundo a autora (2018, p. 22), Hall não apenas colaborou com o Inep, mas também sugeriu mudanças no projeto, algumas já defendidas por intelectuais brasileiros desde 1930, ao mesmo tempo que propunha o modelo educacional norte-americano como espelho para o Brasil.

Já a tese de doutorado de Maryluze Souza Santos Siqueira, “Revolver a Terra, Semear a Memória e Regar a História: formação do professor primário rural em Sergipe (1946-1963)”, objetivou compreender as estratégias e táticas na formação e atuação dos professores rurais sergipanos. A pesquisa analisou os Acordos de Cooperação Técnica Brasil-EUA, a influência da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), as propostas de formação do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e as táticas docentes para cumprir (ou contornar) os objetivos oficiais. O estudo concluiu que a formação de professores no período foi, em grande medida, aligeirada e serviu apenas para cumprir determinações formais. Como os docentes que participaram dos cursos não foram encaminhados para as escolas do campo, abriu-se uma lacuna preenchida por professores leigos. Diante disso, esses profissionais, mesmo com cursos de aperfeiçoamento, não conseguiam atender às normativas e, por isso, lançavam mão de táticas próprias para atuar na escola rural, burlando o que era prescrito pelas políticas educacionais.

De forma semelhante aos trabalhos mencionados, esta tese busca contribuir para o debate sobre a história da educação rural brasileira ao problematizar a relevância do GERJRL nos cenários local, nacional e internacional. Para a elaboração deste estudo, recorreu-se à pesquisa documental, cuja análise foi amparada em um duplo aporte teórico-metodológico: por um lado, os conceitos da História Cultural, com base nas proposições de Roger Chartier (1988; 1991) sobre representações e práticas; por outro, sob a ótica sociológica, os conceitos de Pierre Bourdieu (1964; 1989; 2007). As fontes consultadas que subsidiaram a investigação compunham-se de livros de ata e de ponto, dossiês de estudantes e funcionários, regimentos, ofícios, relatórios, decretos, jornais, entre outros documentos capazes de fornecer dados sobre a história da instituição.

A pesquisa documental realizou-se em ambientes físicos e virtuais. Entre os acervos físicos, destacam-se os do próprio Centro de Excelência José Rollemberg Leite, do Arquivo Público do Estado de Sergipe (APES), da Biblioteca Central da UFS (BICEN), da Biblioteca Pública Epiphânio Dória e de órgãos como a Secretaria de Estado da Educação e da Cultura (SEDUC), o Departamento de Estradas de Rodagem de Sergipe (DER), a Empresa Municipal de Obras e Urbanização (EMURB) e a Companhia Estadual de Habitação e Obras Públicas (CEHOP). Já nos ambientes virtuais, foram consultados o Repositório da Capes e as bibliotecas e periódicos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do Inep, do Domínio Público, da Fundação Anísio Teixeira, entre outros.

Ademais, com base nos apontamentos de Alberti (2005; 2012) e Thompson (1998), a metodologia incorporou elementos da História Oral, compondo um “banco de histórias” a partir

de entrevistas temáticas com dez sujeitos, entre ex-alunos, ex-funcionários e membros da comunidade. As narrativas resultantes permitiram não apenas capturar a relação dos indivíduos com a escola, mas também as dinâmicas entre a instituição e seu entorno, a cultura e as práticas do período, tornando-se, elas mesmas, novas fontes para investigações futuras. Alberti (2005), de fato, credencia o método da história oral como um meio para perscrutar indivíduos e instituições à luz das declarações de quem participou ou testemunhou os acontecimentos. O quadro a seguir apresenta os sete entrevistados cujos relatos foram utilizados neste estudo, uma vez que as demais entrevistas foram descartadas por se referirem a um período posterior ao recorte da pesquisa.

Quadro 2 - Entrevistas realizadas com ex-alunos do grupo escolar rural José Rollemberg Leite³

Nome	Vínculo com a pesquisa	Ano de vínculo
Maria José Guimarães dos Santos	Ex-aluna	1954
Gilson dos Santos	Ex-aluno	196?
Auxiliadora Maria Magalhães Santos	Ex-aluna	1970
Maria Antônia Santos	Ex-aluna	1961
João Santos	Ex-aluno	1961
Maria Iris da Silva Nascimento Ferreira ⁴	Ex-aluno	1971
Emmanuel da Silva Nascimento	Ex-aluno	1967

Fonte: entrevistados pela autora.

Esta pesquisa busca, igualmente, contribuir para a salvaguarda do patrimônio histórico educativo do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite e, com isso, para a própria História da Educação, bem como para a memória das pessoas que constituíram aquela comunidade escolar no marco temporal estudado.

O material e os registros gerados pelas atividades institucionais guardam a trajetória dessas organizações e, por essa razão, sua preservação é fundamental para subsidiar futuras pesquisas. A organização dos documentos que registram a vida das instituições torna-se, assim, uma tarefa de suma importância. Tal como define Bellotto (2004), a memória não é a História em si, mas o substrato bruto que nos permite revisitar o passado e ressignificá-lo. É no ambiente escolar que se estabelece nossa relação com o mundo e com o outro; a escola, nessa ótica,

³ As entrevistas foram realizadas com base no parecer nº 7.164.601 de 18/10/2024 e no parecer nº 7.016.880 de 20/08/2024, ambos aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos da Universidade Federal de Sergipe (CEP/UFS) através da Plataforma Brasil.

⁴ Maria Iris da Silva Nascimento Ferreira, além de ter sido estudante do GERJRL na década de 1960, no início dos anos 2000 tornou-se professora e, posteriormente, diretora da mesma instituição. Já seu irmão, Emmanuel da Silva Nascimento, foi aluno e, mais tarde, professor do GERJRL.

representa um repositório de memórias e valores que nos constituem e identificam. Por isso, o recente movimento de proteção à memória da cultura escolar pode ser compreendido como uma reação ao medo de se perder aquilo que forja nossa identidade (Oliveira; Chaloba, 2022).

A presente tese está estruturada em quatro seções, além desta introdução e das considerações finais. A primeira seção, **A difusão do ensino primário rural em Sergipe nas décadas de 1950 e 1970**, apresenta uma síntese do movimento nacional de ampliação do ensino, que visava diminuir os índices de analfabetismo, então considerados um entrave ao progresso. A análise evidencia o papel das autoridades locais na campanha, com especial atenção ao ex-governador José Rollemberg Leite, e aborda a influência dos acordos transnacionais, com destaque para a “Aliança para o Progresso” e sua relação com o GERJRL.

Intitulada **História do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite na documentação do arquivo escolar**, a segunda seção aborda o acervo da instituição enquanto espaço de memória. As fontes documentais são apresentadas como elementos-chave para a compreensão das finalidades que motivaram a criação do GERJRL. A seção explora, ainda, aspectos da cultura escolar nos seus primeiros vinte anos e descreve a metodologia desenvolvida para o tratamento e a análise dos dados, incluindo o produto digital criado para esta pesquisa.

A terceira seção, **O lugar da escola rural no contexto da expansão urbana de Aracaju**, examina o processo de crescimento da capital e as novas demandas educacionais que dele emergiram entre 1950 e 1970. Esta seção discorre sobre o “lugar da escola” enquanto um constructo social, diferenciando-o do “local” físico e analisando suas imbricações na formação da identidade da comunidade escolar.

Por fim, a quarta seção, **O perfil discente do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (1953-1974)**, caracteriza os estudantes da instituição no período. A partir da análise dos dossiês estudantis e de outras fontes, elucidam-se aspectos relativos à origem socioeconômica, às formas de acesso e à trajetória escolar, buscando compreender a formação histórica do GERJRL, suas relações com o entorno, suas práticas e sua cultura.

2. A DIFUSÃO DO ENSINO PRIMÁRIO EM SERGIPE NAS DÉCADAS DE 1950 E 1970

Esta seção analisa o movimento de expansão do ensino primário em Sergipe, entre as décadas de 1950 e 1970, situando-o em um cenário político-educacional mais amplo, marcado por acordos entre o Brasil e órgãos estrangeiros. Nesse período, as reformas educacionais no país foram financiadas, em grande medida, pelo governo dos Estados Unidos da América (EUA). No pós-Segunda Guerra Mundial, a fim de estabelecer sua hegemonia e afastar a “ameaça comunista”, o governo norte-americano instituiu a “Política da Boa Vizinhança” que, sob o pretexto de auxiliar no desenvolvimento dos países da América Latina, influenciou e financiou reformas em diversos setores dessas nações, ditando moldes educacionais, trabalhistas e políticos. As seções a seguir, portanto, discutirão como esses acordos reverberaram na educação primária sergipana, com especial atenção às regiões rurais do estado e à sua relação com o GERJRL.

2.1. A expansão do ensino primário no cenário nacional

A análise da expansão do ensino primário, no cronótopo que delimita esta seção, requer uma retomada dos acontecimentos que moldaram o cenário educacional brasileiro no período. Esse processo foi marcado pela participação decisiva do governo dos Estados Unidos da América (EUA) e de diversos órgãos supranacionais. Entre eles, destacam-se a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Banco Mundial (BM), o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL) e a Organização dos Estados Americanos (OEA).

A aproximação do Brasil com os Estados Unidos da América remonta à década de 1920, período em que ocorreram missões religiosas, militares e o estabelecimento de escolas vocacionais nas regiões Sul e Sudeste. Entre as décadas de 1930 e 1950, essa relação se aprofundou com a realização de intercâmbios de brasileiros em instituições de ensino superior dos EUA, com a importação de equipamentos para escolas industriais e com as viagens dos educadores Lourenço Filho e Anísio Teixeira como professores visitantes do Teachers College, da Universidade de Columbia (Lima *et al.*, 2022).

Durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e no período do pós-guerra, a chamada “Guerra Fria” (1945-1991), os EUA estabeleceram com os países da América Latina a “política de boa vizinhança”, uma estratégia que, mediante diversas ações, ampliou sua influência

política e cultural no continente. Nessa direção, criaram-se organizações internacionais e acordos de cooperação com um duplo objetivo: por um lado, oferecer assistência técnica e financeira em áreas estratégicas (economia, saúde e educação) visando ao desenvolvimento; por outro, exercer o controle e a dominação norte-americana sobre os países latino-americanos (Lima *et al.*, 2022; Prado, 1995). Essa tática garantiu aos EUA um lugar de primazia no continente e permitiu àquele país estender seu controle sobre a economia, a política, os transportes e as forças armadas. A influência cultural, por sua vez, foi especialmente determinada pelas operações do Birô Interamericano, idealizado por Nelson Rockefeller⁵ que se encarregou de difundir o “estilo de vida norte-americano” como modelo para os povos latino-americanos (Prado, 1995; Braga, 2002).

Com o fim do Estado Novo (1930-1945), o Brasil ingressou em um período democrático sob a liderança do general Eurico Gaspar Dutra. Essa nova fase foi marcada por um esforço governamental para ampliar a oferta de educação formal a um contingente maior da população e para superar os altos índices de analfabetismo. A iniciativa de melhorar as condições de escolarização estava atrelada, por um lado, à necessidade de garantir direitos políticos, posto que os analfabetos não podiam votar; e, por outro, à urgência de disseminar uma nova concepção de vivência social, alicerçada no direito à igualdade e à ascensão social. Adicionalmente, buscava-se qualificar a força de trabalho e racionalizar os processos produtivos industriais e agrícolas (Andrade, 2014).

Tal processo de expansão das escolas primárias foi financiado por uma parceria entre o governo federal, os estados, o governo dos EUA e os órgãos supranacionais já mencionados. Tais entidades atribuíam à educação um papel central na promoção do desenvolvimento dos países considerados subdesenvolvidos, a exemplo do Brasil. Os acordos firmados entre o Brasil e os Estados Unidos, em particular, foram os que mais influenciaram a política educacional brasileira entre 1930 e 1970, alterando frequentemente a natureza dos termos pactuados. Acordos análogos foram estabelecidos também com outros países da América Latina (Siqueira e Teixeira, 2018).

⁵ Nelson Rockefeller foi um milionário norte-americano, herdeiro da empresa exploradora de petróleo Standard Oil. Trabalhou para o governo norte-americano durante a Segunda Guerra Mundial, no combate ao comunismo, ocupando o cargo de coordenador do Office of the Coordinator of Inter-American Affairs (a agência para assuntos interamericanos), no Brasil chamado de Birô Interamericano. Rockefeller era a maior autoridade política norte-americana na América Latina e mantinha estreitas relações, especialmente no Brasil, com intelectuais, políticos, empresários, fazendeiros e trabalhadores. Com trânsito livre em diversos setores da sociedade, foi um dos maiores responsáveis por propagar o “estilo de vida norte-americano” pelos países latinos, a fim de afastá-los da ameaça comunista. Para maiores informações, consultar a obra de Antonio Pedro Tota.

Durante esse período (1930-1970), travava-se uma acirrada disputa de ideias entre autoridades políticas e educacionais sobre o modelo de escola a ser difundido no país. De um lado, posicionavam-se os defensores da escola comum, como Fernando Azevedo e outros pioneiros; em contrapartida, alinhavam-se os proponentes do ruralismo pedagógico, liderados por Sud Mennucci. Essa polarização, embora mais evidente em São Paulo, ultrapassou as fronteiras nacionais por meio de publicações e correspondências. O movimento intensificou-se na década de 1930 e se estendeu até os anos 1960, mas arrefeceu após a morte de seu principal expoente no fim da década de 1940 (Souza e Ávila, 2014).

Para Sud Mennucci, as mudanças nos modos de produção que privilegiavam a indústria em vez da agricultura trouxeram grandes prejuízos à sociedade brasileira, especialmente ao sistema educacional e ao homem do campo. Segundo ele e seu antecessor nas ideias ruralistas, Alberto Torres⁶, a educação na zona rural, após longo tempo de abandono, ao passar a ter escolas instaladas em seus territórios, trouxe um mal maior que o analfabetismo: tornou-se “um sistema de canais de êxodo da mocidade do campo para as cidades e da produção para o parasitismo”⁷. Embora as escolas levadas ao campo trouxessem o que ele chamou de “vistoso aparato cultural”, eram, em essência, “escolas da cidade”, carregadas de um preconceito urbanista que ignorava os labores rurais. Diante disso, Sud Mennucci asseverou:

A disseminação intensiva das escolas rurais já nos levou a verificar este assombro: estamos furtando da lavoura, por meio do ensino oficial, aquilo com que de mais sólido poderá ela contar para o seu desenvolvimento. As classes primárias transformaram-se em polvos sugadores da energia rural, porque envenenam a alma dos filhos dos nossos lavradores, criando-lhes no íntimo a enganosa e perigosa miragem da cidade. O alfabeto, em vez de ser um auxiliar, um amparo, um sustentador da lavoura, virou um tóxico poderosíssimo e violento. Põe na cabeça da juventude aldeã o desejo louco de aprender para se libertar do fardo agrícola (Sud Mennucci, 1934, p. 47).

Na opinião de Sud Mennucci e seus seguidores, imitar os modos de produção e o sistema educacional das nações industrializadas da Europa e dos EUA era um grande erro. Os ruralistas pedagógicos atribuíam ao Brasil uma “vocação rural” capaz de impulsionar o desenvolvimento, posto que a economia nacional, até aquele momento, era basicamente agrária e gerava grande

⁶ Alberto Torres (1865-1917) foi advogado, político, sociólogo e jornalista brasileiro, defensor do abolicionismo e do nacionalismo. Reformou a instrução pública do Rio de Janeiro, difundiu a instrução primária e voltou seu olhar para a agricultura, determinando processos científicos em seu benefício.

⁷ Expressão utilizada por Alberto Torres e citada por Sud Mennucci em seu livro *A Crise Brasileira de Educação*, publicado em 1937.

riqueza. O fracasso da educação básica no país, atribuído à inadequação do modelo escolar urbano, era um dos principais argumentos em defesa do ruralismo. Como solução, propunham a criação de escolas com conteúdos e práticas voltados para o campo, além da formação específica de professores em escolas normais rurais (Souza e Ávila, 2014).

Os debates sobre a educação rural no Brasil, contudo, são anteriores às ideias de Alberto Torres e Sud Mennucci. De acordo com a análise de Pinheiro (2023), podem ser identificados cinco movimentos na história dessa modalidade de ensino, delimitados pelos seguintes períodos: o primeiro, de 1858 a 1897; o segundo, de 1898 a 1934; o terceiro, de 1935 a 1949; o quarto, de 1950 a 1964; e o quinto, de 1965 a 1970.

O primeiro movimento (1858-1897) caracterizou-se por ações governamentais descontínuas, difusas e assimétricas, sem um planejamento sério voltado para a educação rural. As iniciativas eram, em geral, orientadas conforme o pensamento dos dirigentes locais, e os professores que lecionavam as primeiras letras na zona rural eram instruídos a aplicar em sala de aula algum conhecimento relativo a questões agrárias (Pinheiro, 2023).

Já no segundo movimento (1898-1934), especialmente na década de 1920, fortaleceu-se a ideia de que o Brasil possuía uma “vocação agrícola”. Compreendeu-se, então, que era necessária a “recuperação/regeneração do homem do campo” pela via da escolarização, ou seja, pela instrução elementar. Nessa fase, em estados como a Paraíba, já se indicava aos professores o uso de livros como o *ABC do Agricultor*, de Francisco Dias Martins, como referência para o ensino rural. Segundo Pinheiro (2023), a pauta da educação no campo foi influenciada por questões político-econômicas e pela necessidade de aumentar a produção agropastoril. Esse movimento se encerrou em 1934, com a publicação da Constituição Federal, que pela primeira vez reconheceu a importância da educação rural.

O terceiro movimento (1935-1949), por sua vez, foi marcado por ações dos poderes públicos em apoio ao discurso de intelectuais como Sud Mennucci, que defendiam a expansão do ensino rural para “fixar o homem no meio rural”, um ideal que, entretanto, desconsiderava a concentração de terras no país. O quarto movimento (1950-1964) alinhou-se à narrativa nacional desenvolvimentista, na qual se considerava a expansão da educação rural um meio para melhorar os índices de alfabetização. Por fim, o quinto movimento (1965-1970), já sob o governo ditatorial instaurado após o golpe civil-militar, representou uma desaceleração na expansão de escolas rurais, embora persistisse a preocupação com o alto número de analfabetos, que o regime atribuía à reprovação e ao abandono escolar (Pinheiro, 2023).

Apoiando-se nos estudos de Pinheiro (2023) sobre a história da educação rural no Brasil a partir da modulação paraibana, esclarece-se que havia uma disputa conceitual em torno do

tema, na qual a *educação rural* diferia da *educação agrícola*. O ensino rural constituía-se de práticas pedagógicas que demonstravam preocupação com as dinâmicas econômicas, sociais e culturais do universo campestre. Tais práticas, por sua vez, podiam ocorrer tanto em escolas no meio rural quanto naquelas em meio urbano, a exemplo da criação dos “clubes agrícolas” em grupos escolares de cidades na Paraíba, em Santa Catarina e em outros estados.

O papel dos clubes agrícolas escolares, segundo Monarcha (2007)⁸ era despertar nas crianças urbanas, o gosto, a admiração e o respeito pelas atividades agrícolas, auxiliando-as a entender o papel essencial dos trabalhadores do campo no desenvolvimento do país. Esses clubes foram compreendidos como uma “instituição auxiliar de ensino”, em uma tentativa de tornar a educação rural mais prática e menos livresca, ideia muito difundida por Sud Mennucci e pela Sociedade Amigos de Alberto Torres⁹. Por outro lado, o *ensino agrícola* circunscreve-se ao universo agrário, dedicando-se à instrução de técnicas e à profissionalização de agentes para o setor produtivo. Fica evidente, portanto, a distinção fundamental entre o conceito de escola rural e o de escola agrícola (Pinheiro, 2023).

Na década de 1940, os números do analfabetismo no Brasil eram preocupantes e exigiam medidas imediatas do governo federal. Dentre as crianças em idade escolar (7 a 12 anos), apenas 3.200 (três mil e duzentas) estavam matriculadas, pois a rede nacional de ensino não tinha capacidade para abrigar a população infantil. Havia um déficit de mais de 40.000 (quarenta mil) escolas, eram necessários mais de 100.000 (cem mil) professores primários, e as escolas existentes, principalmente as rurais, funcionavam em condições precárias (INEP, 1948).

Embora houvesse reformas em curso, os resultados na educação se mantiveram negativos ao longo das décadas de 1950 e 1960. Tornou-se evidente, portanto, a necessidade de outros encaminhamentos, o que levou à incorporação de diretrizes de organismos internacionais. Tais organismos, por sua vez, defendiam a racionalização dos sistemas educacionais nos países periféricos e atribuíam à educação o potencial de promover a modernização e o desenvolvimento (Siqueira e Barreto, 2020).

Diante desse quadro, entre 1946 e o final da década de 1950, o governo federal lançou várias campanhas para expandir o ensino primário e combater o analfabetismo. Entre as

⁸ Maiores detalhes, consultar o texto escrito por Monarcha (2007).

⁹ Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, sociedade civil fundada em 1932, no Rio de Janeiro, tendo como principal objetivo a discussão dos problemas nacionais à luz do pensamento de Alberto Torres. Dissolveu-se provavelmente em 1945. Os principais fundadores foram Ari Parreiras, Cândido Mota Filho, Juarez Távora, Plínio Salgado e Ildefonso Simões Lopes. A sociedade possuía núcleos regionais e sua atividade básica era promover estudos socioeconômicos, divulgados por meio de conferências e publicações sobre temas como educação rural, imigração e uso de recursos naturais (Fonte: Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro, CPDOC/FGV).

principais, destacam-se a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), a Mobilização Nacional de Erradicação do Analfabetismo (MNEA) e o Sistema Rádio Educativo Nacional (SIRENA). Nascidas de preocupações sociais e pedagógicas, essas iniciativas deram especial protagonismo à educação rural, levando o governo brasileiro a firmar acordos de cooperação técnica com os EUA e outros parceiros internacionais. Segundo Mendonça (2010), os seguintes acordos foram pactuados com vistas à modernização do campo:

1. Acordo entre o Ministério da Agricultura e a Divisão de Educação do Institute of Inter-American Affairs de 1945, que originou a própria CBAR¹⁰;
 - 2) acordo entre o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos do MES (INEP) e o governo americano, para implementação do curso ‘o governo americano, para implementação do curso ‘Escola para o Brasil Rural’, ministrado no Distrito Federal por docentes norte-americanos em 1949;
 - 3) acordo que originou a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), em vigor entre 1947 e 1963, tendo por lastro operacional uma rede de missões rurais incumbidas de percorrer o interior alfabetizando e difundindo a noção de ‘desenvolvimento comunitário’;
 - 4) acordo¹¹ originalmente firmado entre governo norte-americano e o Ministério da Educação em 1950, com vistas à criação da Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), destinada a erradicar o analfabetismo e preparar professores rurais especializados, acordo este inconcluso ante a recusa do Congresso Nacional em aprová-lo; [...]
- (Mendonça, 2010, p. 94).

Segundo Siqueira e Barreto (2020), as propostas de modernização da educação rural no Brasil foram fruto direto de acordos internacionais, inserindo-se em um projeto mais amplo de desenvolvimento global. Esse projeto era orientado pelas “Recomendações” de organismos internacionais, que direcionavam os países a modernizarem suas políticas de educação. Nesse âmbito, a UNESCO, entre 1934 e 1977, delineou diretrizes para diversos setores da educação mundial, estabelecendo, a partir das Conferências Internacionais de Educação, um total de 71 Recomendações.

No tocante à educação rural, a Recomendação nº 8, sobre a “Organização da Educação Rural”, foi apresentada em 1936 durante a Conferência Internacional de Educação Pública. O

¹⁰ Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais (CBAR).

¹¹ O referido acordo previa o estabelecimento da Comissão Americano-Brasileira de Educação Rural (CABER), que atuaria como órgão consultivo do programa de educação rural do Ministério da Educação. A proposta, porém, não se concretizou, pois o Congresso Nacional não aprovou os recursos para sua execução. Os valores financiariam programas de orientação e treinamento de pessoal docente e técnico, aquisição de equipamentos e preparação de material didático. Com a recusa da proposta, os dirigentes do MES implantaram, com recursos próprios, uma iniciativa equivalente: a Campanha Nacional de Ensino Rural (CNER), em 1952 (Mendonça, 2010).

evento foi organizado pelo *International Bureau of Education* (IBE), órgão criado em 1925 que, a partir de 1929, se vinculou a governos para viabilizar sua atuação. As Recomendações emanavam dessas conferências anuais, e, após a Segunda Guerra, os encontros passaram a ser convocados conjuntamente pela Organização das Nações Unidas (ONU) e pela UNESCO (Siqueira; Barreto, 2020).

Essa diretriz continha várias orientações para os Ministérios de Educação Pública. Uma delas assegurava que os alunos da zona rural tivessem acesso a um ensino de mesma qualidade que o da zona urbana, com condições para concluírem seus estudos e ingressarem no ensino médio, superando a limitação ao ensino primário, prática comum nos países periféricos. Para tanto, a recomendação orientava que os professores adaptassem os currículos às condições locais, considerando os chamados “centros de interesse”, para que os estudantes desenvolvessem o apreço pela vida no campo.

Fundamentados no método do educador belga Ovide Decroly (1871-1932), os Centros de Interesse partiam do princípio da globalização do ensino para flexibilizar os programas escolares. Sua finalidade era preparar o aluno para a vida, situando a escola em um ambiente onde fosse possível observar diretamente os fenômenos da natureza. Essa metodologia foi adotada no Brasil, a partir da década de 1930, por movimentos como a Escola Ativa e a Escola Nova (Siqueira; Barreto, 2020).

A Recomendação nº 8 fazia referência, ainda, ao tipo de escola e à formação docente. Quanto à estrutura escolar, recomendava a superação do modelo de salas multisseriadas com um único professor (as “Escolas Isoladas”), que deveriam ser paulatinamente substituídas por escolas graduadas e centrais. No que tange à formação de professores, a diretriz definia a oferta de cursos de instrução agrícola ou doméstica, a concessão de benefícios especiais para compensar as dificuldades da vida no campo e o estímulo à permanência dos educadores nas zonas rurais. O professor rural, portanto, não deveria ter um status inferior ao do urbano em termos de salário ou exigência de formação (UNESCO, 1979).

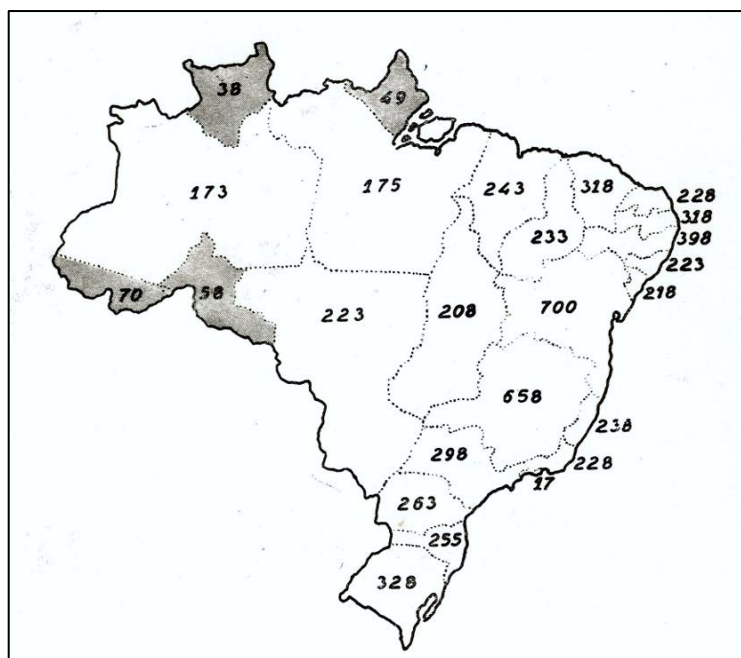
Em linha com as recomendações da UNESCO, o governo brasileiro, por meio do Decreto-Lei n. 4.958, de 14 de novembro de 1942, instituiu o Fundo Nacional de Ensino Primário, com o objetivo de ampliar e aprimorar o sistema escolar em todo o país. Esse fundo subsidiou o Programa de Educação Rural, lançado em 1946, que visava qualificar a mão de obra no campo, frear o êxodo rural e combater o analfabetismo (Brasil, 1942). Na mesma direção, o ano de 1946 também foi marcado pela publicação da Lei Orgânica do Ensino Normal, cujas metas eram prover a formação de docentes para as escolas primárias, habilitar

administradores escolares e propagar conhecimentos e técnicas relativos à educação da infância (Brasil, 1946).

Concomitantemente ao Programa de Educação Rural, Murilo Braga, então diretor-geral do INEP, elaborou em 1946 o “Plano de Construção Escolar”. Por meio dele, o INEP promoveu a edificação de centenas de escolas na maioria dos estados brasileiros, especialmente nas zonas rurais. A iniciativa pretendia reduzir o expressivo número de crianças em idade escolar fora da rede de ensino, mediante o estabelecimento de escolas nos municípios mais necessitados.

Com base em levantamento do INEP, a campanha resultou na edificação de mais de 6.000 prédios para o Ensino Primário nas Zonas Urbanas, Rurais e de Fronteiras. O instituto estabelecia as normas técnicas para as novas unidades, e os recursos eram transferidos em parcelas, por meio de acordos entre o Ministério da Educação e os governos estaduais ou territoriais. A distribuição dessas novas escolas por todo o Brasil, realizada até 1950 no âmbito da CNER, buscou privilegiar as áreas consideradas prioritárias, ou seja, aquelas com maior demanda por matrículas (Figura 1).

Figura 1 - Mapa de distribuição das novas escolas construídas nos estados brasileiros por meio da CNER até 1950.



Fonte: Inep – Boletim Novos Prédios Escolares para o Brasil, 1948.

O INEP foi o responsável pela organização, coordenação e fiscalização da edificação das escolas rurais. O instituto promoveu, ainda, cursos de capacitação para os docentes que atuavam nessas instituições e, para tanto, pactuou acordos de cooperação técnica com órgãos

internacionais, os quais enviaram pessoal qualificado a fim de realizar pesquisas e difundir os modelos educacionais praticados em seus países (INEP, 1948).

Em discurso de 1949, o presidente dos EUA, Harry S. Truman, afirmou que as condições de subdesenvolvimento da América Latina deveriam ser superadas por um audacioso programa de avanço científico e industrial, inspirado no modelo norte-americano. Para os EUA, a pobreza em países subdesenvolvidos representava um perigo potencial à segurança e à democracia das nações mais ricas. Diante disso, era preciso estimular o desenvolvimento por meio do combate aos problemas sociais e do investimento na educação (Lima *et al.*, 2022).

Nessa perspectiva, o governo estadunidense atuou por meio dos organismos internacionais criados no pós-guerra. A estratégia possuía múltiplos objetivos: combater a alegada expansão do comunismo defendido pela União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), expandir o capitalismo e, ao mesmo tempo, promover a paz e o desenvolvimento junto aos países aliados. Para isso, foram estabelecidos os acordos, convênios e colaborações técnicas já mencionados.

A Recomendação nº 29 da UNESCO, de 1950, defendia o intercâmbio internacional de professores como uma das formas mais eficazes para promover o entendimento entre povos e culturas, o que poderia levar à criação de padrões educacionais comuns entre instituições governamentais e privadas (UNESCO, 1979). Nessa direção, entre as décadas de 1940 e 1960, estabeleceram-se parcerias técnicas entre o Ministério da Educação do Brasil e o governo dos EUA. Tais acordos viabilizaram um fluxo de visitas, estudos e programas que seguiram o modelo norte-americano, envolvendo tanto a ida de professores brasileiros aos EUA quanto a vinda de colaboradores daquele país ao Brasil.

Um dos mais notáveis colaboradores internacionais foi o professor norte-americano Robert King Hall, da Universidade de Columbia. Ele permaneceu no Brasil por cinco anos, período em que visitou diversas cidades do Nordeste, Sudeste e Sul. A partir de suas observações, Hall propôs um novo modelo de escola primária rural para o país e conduziu treinamentos para professores em cursos promovidos pelo INEP (Silva *et al.*, 2019).

Contratado pelo INEP como técnico, o pesquisador estadunidense ministrou no Rio de Janeiro, em 1949, o curso de aperfeiçoamento “Problemas de Educação Rural”. Logo após, veio a Sergipe em companhia de Murilo Braga (diretor do INEP) e de sua equipe para conhecer o andamento do projeto governamental. Acompanhados por Acrísio Cruz (diretor de Educação local), os visitantes percorreram dezenas de instituições de ensino em Aracaju e no interior. Dessa viagem, resultou um relatório publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos

(RBEP), no qual Hall defendia que Sergipe servisse de piloto para o projeto de educação rural, dadas as suas condições favoráveis (Cunha, 2018).

O próprio relatório de Hall expressa uma mudança de percepção sobre o plano do INEP. Inicialmente cético, ele declara sua convicção após a visita:

Antes de mais nada, devo confessar a V. S., com absoluta honestidade, que a princípio, logo que soube que o I. N. E. P. pretendia construir escolas rurais com fundos federais, não estava convencido do acerto dessa medida. Apresso-me, portanto, a admitir que o que vi durante as últimas cinco semanas modificou minhas idéias e hoje declaro-me inteiramente convencido de que se trata, de fato, de um dos maiores programas educativos em curso neste Continente. Minhas dúvidas iniciais fundavam-se em quatro grandes temores — temores que nasceram de minha ampla experiência com programas educativos nacionais, em outros países (Hall, 1950, p. 112).

Em sua análise, Hall apontou pelo menos quatro grandes vantagens no programa do INEP. A primeira era o estímulo à radicação do professor no meio rural, pois o plano previa a seleção de docentes das próprias localidades, que receberiam formação regional e teriam moradia anexa à escola. Essa residência, geralmente de padrão superior ao local, funcionaria como um incentivo para a integração do professor à comunidade (Hall, 1950).

A segunda vantagem, segundo Hall, era o potencial educativo da própria arquitetura escolar para a comunidade. A residência do professor, embora fosse “a melhor construção do lugar”, apresentava uma edificação funcional e digna, sem a ostentação ornamental dos “palacetes” do início do século. Ademais, essas escolas possuíam jardins, hortas e pequenas criações de animais, elementos que o pesquisador considerava pedagogicamente importantes (Hall, 1950).

De acordo com Robert Hall, os prédios das escolas rurais deveriam seguir princípios claros: ser adaptáveis a mudanças demográficas e técnicas, de baixo custo para permitir a edificação em larga escala, e de qualidade superior às construções locais para que servissem de modelo, mas sem ostentação que gerasse antagonismo. Acima de tudo, deveriam ser funcionais e adequados às necessidades locais (Hall, 1950b). Hall apontou ainda outras vantagens no plano do INEP, como o estímulo a uma gestão educacional descentralizada, já que os recursos eram creditados diretamente aos estados, e a capacidade de edificar escolas nas áreas mais necessitadas do país (Hall, 1950).

Além de analisar o programa, o relatório de Hall apresentava sugestões para sua continuidade, enfatizando a urgência da formação de professores rurais, a necessidade de uma mudança radical nos currículos e a importância de novos materiais didáticos. Em suas

propostas, o consultor norte-americano frequentemente estabelecia paralelos com os modelos de educação rural dos EUA, que, segundo ele, poderiam ser replicados no Brasil.

Já no segundo governo de Getúlio Vargas (1951-1954), foi lançada e oficializada, em 4 de maio de 1952, a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), sob a gestão do ministro Ernesto Simões Filho. A CNER emergiu de uma série de reuniões ocorridas em 1951, promovidas pelo Ministério da Educação e Saúde, que visavam debater os problemas da educação no campo e as ações já em curso. Desses encontros participaram técnicos de diversos ministérios e representantes de instituições interessadas no tema.

A partir dos debates, concluiu-se que as tentativas anteriores para resolver os problemas da educação rural haviam fracassado porque o conhecimento sobre a realidade do campo era “imperfeito”. Os métodos administrativos, concebidos por uma mentalidade urbana, generalizavam e uniformizavam as regiões, desconsiderando a diversidade social e antropológica do Brasil. As soluções eram vistas como puramente administrativas e fragmentadas. Por isso, os participantes daquelas reuniões defenderam a necessidade de “impor um trabalho dinâmico de recuperação total do homem rural em seu ‘habitat’, através da educação”. Em vez de soluções paternalistas, seria preciso “estimular a participação efetiva do povo na grande tarefa da auto-educação” para despertar o senso comunitário, cabendo ao educador aplicar técnicas capazes de fomentar “a noção da própria valia” e o sentimento de independência (Brasil, 1954).

A partir dessas conclusões, iniciou-se um plano para a “reabilitação das populações das zonas rurais”. Em relatório técnico de 1951, o Departamento Nacional de Educação afirmou que a questão não era mais apenas alfabetizar e edificar escolas ou postos de saúde, mas, sim, “substituir uma cultura por outra mais adequada às condições do mundo daquele período”. Tal transformação, segundo o documento, só seria alcançada por meio da educação de base (Brasil, 1954).

O regulamento da Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), em consonância com a definição da UNESCO, estabelecia como finalidade levar ao campo a *educação de base* (ou fundamental), entendida como:

[...] o mínimo de educação geral que tem por objeto ajudar as crianças, adolescentes e adultos a compreenderem os problemas peculiares ao meio em que vivem, a formarem uma ideia e; ata de seus deveres e direitos individuais e cívicos e a participarem eficazmente do progresso econômico e social da comunidade a que pertencem.

Essa educação e educação de base porque se destina a proporcionar aos indivíduos e as comunidades o número de conhecimentos teóricos e técnicos

indispensáveis a um nível de vida compatível com a dignidade humana e com os ideais democráticos, e porque, sem ela, as atividades dos serviços especializados (médicos, sanitários, agrícolas) não seriam plenamente eficazes (Brasil, 1952, p. 1).

O mesmo documento apresentava os objetivos da CNER, entre eles:

a) investigar e pesquisar as condições econômicas sociais e culturais da vida do homem brasileiro no campo; b) preparar técnicos para atender as necessidades da educação de base fundamental; c) promover e estimular a cooperação das instituições e dos serviços educativos existentes no meio rural, e que visam ao bem comum; d) concorrer para a elevação dos níveis econômicos da população rural por meio da introdução, entre os rurícolas, do emprego de técnicas avançadas de organização e de trabalho; e) contribuir para o aperfeiçoamento dos padrões educativos, sanitários, assistenciais, cívicos e morais das populações rurais; f) oferecer orientação técnica e prestar auxílio financeiro a instituições públicas e privadas que, atuando no meio rural, estejam integradas nos objetivos e finalidades da C. N. E. R. (Brasil, 1952, p. 1-2).

A CNER utilizou projetos e técnicas como os Centros de Treinamento de Líderes Rurais, as Missões Rurais, os Centros Sociais Rurais e as Semanas Educativas. A campanha operou por meio de um sistema de cooperação entre o Ministério da Educação e Saúde (seu órgão coordenador) e entidades municipais, estaduais e particulares, cujos acordos definiam os projetos, os responsáveis, as verbas e os prazos de execução.

De início, a CNER enfrentou dificuldades quanto à falta de equipamentos e de pessoal com formação adequada. Para sanar este último ponto, o governo brasileiro ofereceu bolsas de estudo, nacionais e estrangeiras, e contratou técnicos de outros países para formar os jovens educadores. Um desses especialistas foi o professor Pierre Bovet, do Instituto Jean-Jacques Rousseau (Genebra, Suíça), que contribuiu com a organização de centros de treinamento. Além de Bovet, em 1951 previa-se a contratação do sociólogo norte-americano Lynn Smith para atuar na campanha no ano seguinte (Brasil, 1954).

A CNER foi, portanto, diretamente influenciada pela UNESCO e pelos EUA. Ambas as entidades buscavam intervir nas políticas econômicas e socioculturais, visando transformar o modo de vida do homem do campo para, assim, frear o êxodo rural e os problemas dele decorrentes. A Campanha, nesse sentido, colaborou para induzir a população rural a aceitar e se preparar para o novo modelo desenvolvimentista que o Brasil adotava, baseado no capitalismo e sob os auspícios norte-americanos.

Para Ferreira (2018), a CNER e os organismos supranacionais envolvidos no projeto tinham como objetivo principal difundir uma concepção que transferia para a própria

comunidade e seus líderes a responsabilidade por solucionar os problemas locais. Essa abordagem eximia o Estado de suas obrigações com melhorias essenciais às zonas rurais, como saneamento básico, condições de moradia e campanhas de saúde. Um segundo objetivo da CNER e de seus parceiros era atender aos interesses dos EUA, incentivando o consumo de equipamentos e insumos agrícolas norte-americanos, bem como estimulando a tomada de crédito rural pela população do campo.

A contrapartida brasileira, portanto, seria a ampliação do mercado consumidor para produtos dos EUA e a aceitação do novo modelo de desenvolvimento. Contudo, essa meta somente seria alcançada por meio da educação, especialmente a das populações camponesas, que, na concepção da elite governante e intelectual da época, eram consideradas “atrasadas”. Era preciso, assim, instituir e difundir um novo arcabouço educacional no qual os professores e outros agentes do Estado formassem cidadãos do campo capazes de abraçar esse novo modo de vida, fixando-os em seus territórios.

Sob esse viés, a formação de professores deveria ocorrer em cursos específicos, ofertados em suas próprias localidades de atuação ou o mais próximo possível delas. Dessa maneira, pretendia-se evitar que os docentes formados nos meios urbanos perdessem o interesse em trabalhar nas escolas do campo. Como não se considerava aconselhável levar as professoras do interior para estudar nas cidades, a CNER fundou Centros de Treinamento em diversas regiões, onde elas frequentavam cursos intensivos e, após formadas, retornavam para exercer suas atividades. Foram estabelecidos também cursos normais rurais ou regionais, sob a justificativa de auxiliar na contenção do êxodo rural (Ferreira, 2018).

Além da capacitação docente, os centros de treinamento ofertavam cursos de extensão rural a agricultores e suas famílias. O intuito era promover o “melhoramento” da agricultura e do lar, com vistas a elevar a condição de vida da população rural, induzindo-a a se fixar no campo e a aceitar as iniciativas governamentais (Ferreira, 2014). Nessa direção, a mesma autora argumenta que a CNER:

[...] considero que a CNER cooperou para expropriar saberes das comunidades camponesas, o que as tornou alvos de desígnios do capital, preparando-as para uma pretensa ‘modernização da agricultura’ e para o consumo acelerado de bens, serviços e crédito rural, amplamente divulgado como ‘necessários à melhoria’ do meio camponês no qual os rurícolas viviam, melhorias que serviam tão somente ao avanço do capitalismo e dos interesses estadunidenses e internacionais em terras brasileiras (Ferreira, 2018, p. 130).

O governo brasileiro buscou seguir as diretrizes da UNESCO para a formação de professores rurais, como as Recomendações nº 8 (1934), nº 29 (1950) e nº 36 (1953). Tais documentos defendiam o direito a uma educação de qualidade, com docentes bem preparados, e incentivavam a formação contínua e a adaptação às novas demandas (UNESCO, 1979). Embora essa orientação tenha influenciado a CNER e outras ações educacionais no país, o progresso prático foi limitado. Os cursos oferecidos foram, muitas vezes, apressados e insuficientes, e a participação dos professores não era obrigatória. Além disso, a realidade das escolas frequentemente impedia a aplicação do que era ensinado, e muitos dos formados não eram encaminhados para as zonas rurais, perpetuando a presença de professores leigos nessas áreas (Siqueira e Barreto, 2020).

O contexto geopolítico da década de 1960 intensificou essa dinâmica de influência externa. Preocupado com a expansão do comunismo no continente americano após a Revolução Cubana, o presidente dos EUA, John Kennedy, empenhou-se em elaborar um programa para transformar a realidade socioeconômica da América Latina. A iniciativa, conhecida como “Aliança para o Progresso”, previa vultosos investimentos no combate à pobreza e ao analfabetismo. No caso do Brasil, o economista Celso Furtado, então presidente da SUDENE e profundo conhecedor das mazelas do Nordeste, foi convidado a contribuir com a formulação do acordo (Barros, 2017). A Aliança era, portanto, um dos mais significativos acordos de cooperação da época, mas também uma estratégia norte-americana de contenção ideológica, especialmente focada no Nordeste brasileiro, que, na visão dos EUA, era uma região vulnerável a agitações sociais por conta das ligas camponesas (Furtado, 1989).

Consolidada em 16 de agosto de 1961 com a aprovação da Carta de Punta del Este pela Organização dos Estados Americanos (OEA), a Aliança para o Progresso previa um investimento de aproximadamente 20 bilhões de dólares em dez anos. A Carta preconizava o desenvolvimento por meio de um vasto conjunto de medidas, como a promoção da reforma agrária, a redução do analfabetismo e a edificação de habitações populares (Barros, 2017). Contudo, apesar das aparentes boas intenções, os termos do acordo foram se modificando, sobretudo após a morte de Kennedy. No Brasil, os projetos de longo prazo para o Nordeste, que seriam desenvolvidos em parceria com a SUDENE, foram substituídos por um programa de ações de curto prazo, destinadas a causar forte impacto na opinião pública. Tais ações incluíam

desde a construção de estradas até a instalação das “Casas do Trabalhador”¹², e todas as obras deveriam estampar a placa da Aliança, deixando clara a presença dos EUA e visando afastar qualquer influência comunista (Furtado, 1989).

Apesar dos vultosos investimentos financeiros dos EUA, canalizados por meio da USAID para financiar as reformas educacionais, a própria agência norte-americana em sua correspondência no Brasil (USAID/B) apontava para um descompasso. Documentos e relatórios internos informavam que, após o golpe de 1964, o governo não estava investindo as verbas devidamente na melhoria da rede de ensino. Tais relatórios indicavam que os problemas quantitativos, persistentes até 1972, relacionavam-se a uma prática administrativa obsoleta, burocrática e ineficiente. Afirmavam ainda que a estrutura curricular era irrelevante, a formação de professores, deficiente, e o material instrucional, pobre. A ausência de um sistema unificado para a educação primária e secundária, que na visão da USAID/B interrompia o fluxo de estudantes, foi outro problema que se estendeu por todo o governo civil-militar (Marinho, 2024).

Depreende-se, portanto, que o regime ditatorial, ao contrário do que anunciava em suas propagandas, legou ao sistema educacional brasileiro profundas mazelas que serviram de espólio para os governos posteriores e cujos efeitos se arrastam até o presente.

2.2. A educação primária e rural de Sergipe no bojo dos acordos/convênios internacionais

Entre as décadas de 1950 e 1970, o estado de Sergipe, menor unidade da federação, localizada na região Nordeste, apresentava um perfil demográfico predominantemente rural, mas em processo de transformação. Segundo dados dos censos demográficos do período (IBGE, 1953; 1964; 1974), a população em 1950 era de 644.361 habitantes, dos quais 68,18% viviam na zona rural. Na década seguinte, esse percentual caiu para 60,80% de um total de 760.373 habitantes. Já em 1970, com a população estadual chegando a 911.251 pessoas, a parcela rural havia recuado para 53,25%, enquanto a urbana alcançava 47,75%.

Esses números evidenciam um significativo movimento das populações rurais para os meios urbanos, fenômeno que ocorria de modo semelhante no restante do país (IBGE, 1954).

¹² As Casas do Trabalhador, para Celso Furtado, eram uma clara tentativa de combater as Ligas Camponesas, que grupos de trabalhadores rurais organizavam para solicitar melhores condições para o trabalho no campo do Nordeste brasileiro. Na visão dos EUA, as ligas poderiam se insurgir como os camponeses na Revolução Cubana.

A Tabela 1 detalha o crescimento das populações urbanas em Sergipe nesse período, impulsionado pelos fluxos migratórios.

Tabela 1 - Sergipe: população rural e urbana (1950-1970)

Ano	Total	Rural	%	Urbana	%
1950	644.361	439.377	68,18	204.984	32,00
1960	760.373	462.327	60,80	289.929	39,20
1970	911.251	485.329	53,25	415.415	47,75

Fonte: IBGE, censo demográfico e contagem da população. Adaptada pela autora.

De modo semelhante ao que ocorria no restante do país, Sergipe enfrentava nesse período um alarmante índice de analfabetismo, realidade intensificada por um rápido crescimento populacional na capital. Entre 1950 e 1970, a população de Aracaju mais que dobrou, saltando de aproximadamente 67 mil para 169 mil habitantes (Tabela 2). Esse adensamento, impulsionado por movimentos migratórios que espelhavam outras capitais, gerou, por consequência, novas e urgentes demandas por infraestrutura, serviços e, notadamente, por educação.

Tabela 2 - Evolução do número de habitantes de Sergipe e Aracaju entre 1950 e 1970

Ano	Sergipe	Aracaju
1950	644.361	67.539
1960	760.373	115.000
1970	911.251	169.000

Fonte: IBGE Anuário, 1953, 1965 e 1977. Adaptada pela autora.

A resposta a essas novas demandas refletiu-se em uma expressiva expansão quantitativa da rede de ensino. Entre 1953 e 1974, marco temporal desta pesquisa, o número de escolas em Sergipe saltou de 814 para 2.112. Essa expansão, contudo, foi impulsionada majoritariamente pelos municípios, cuja rede cresceu de 275 para 1.333 estabelecimentos. Em contrapartida, a rede estadual teve um aumento mais modesto no mesmo período, passando de 441 para 491 unidades. A Tabela 3 detalha essa evolução por dependência administrativa.

Tabela 3 - Ensino primário – Ensino fundamental comum – Unidades escolares segundo a dependência administrativa de Sergipe – 1953/1974

Segundo a dependência administrativa					Segundo a localização			
Ano	Total	Federais	Estaduais	Municipais	Municípios (ensino urbano)		Distritos (ensino distrital)	
1953	814	1	441	275	97	254	28	532

1963	1.315	1	506	644	164	458	7	850
1974	2.112	11	491	1333	277	598	-	1514

Fonte: IBGE Anuário, 1953, 1965 e 1977. Adaptada pela autora.

Essa expansão numérica, no entanto, mascara uma realidade mais complexa. Apesar do aumento de escolas e matrículas entre as décadas de 1950 e 1970, a quantidade de estudantes que efetivamente concluíam o ensino primário era ínfima. Em 1952, por exemplo, dos cerca de 40.000 alunos que ingressavam no sistema sergipano, apenas 1.422 (aproximadamente 3,5%) finalizavam essa etapa. Na capital, Aracaju, o cenário era similar: de 8.000 matriculados, somente 720 concluíam seus estudos (IBGE, 1954). Tal quadro demonstra que a ampliação do acesso não foi acompanhada de condições que garantissem a permanência e o sucesso dos estudantes.

O déficit na educação pública em Sergipe passava, ainda, pela carência de professores formados, especialmente para as escolas rurais. Nesse período, o Instituto de Educação Rui Barbosa, localizado na capital, centralizava a formação de normalistas para todo o estado. A exceção eram as moças da elite, que tinham a opção de se formar nos cursos de instituições particulares mantidas por ordens religiosas em Aracaju e em cidades como Estância e Propriá (Siqueira, 2019).

Mesmo as professoras diplomadas enfrentavam sérias dificuldades para exercer a profissão no interior de Sergipe, como a falta de moradia e transporte e até mesmo o medo das incursões do bando de Lampião na década de 1930 (Freitas, 2003). Tais problemas afugentavam da zona rural as educadoras formadas na capital, restando às escolas dessas áreas serem majoritariamente ocupadas por professores leigos.

As pesquisas de Freitas (2003), ao analisarem a trajetória de ex-normalistas entre 1920 e 1950, mostram que, depois de formadas, as professoras deveriam seguir a chamada “lei dos acessos”. Essa norma determinava que iniciassem sua atuação profissional no interior do estado, um percurso que representava um grande desestímulo para a carreira. O caminho profissional era o seguinte:

Primeiramente em uma escola de primeira entrância, situada em um povoado. Passaria depois a lecionar em uma vila considerada segunda entrância. Em seguida, para a terceira entrância, em uma escola situada na cidade. Após sucessivas promoções, poderia lecionar na capital (Freitas, 2003, p. 148-149).

Em busca de solucionar problemas dessa natureza, o Governo de Sergipe, alinhado ao Governo Federal (INEP) e às recomendações de órgãos supranacionais, tomou uma medida

específica para a educação rural. Por meio do Decreto-Lei n. 212, de 29 de novembro de 1949, o governador José Rollemberg Leite estabeleceu a criação de duas Escolas Normais Rurais, uma em Lagarto e outra em Itabaiana. O objetivo era atender às exigências de preparação do professor primário rural, e cada uma dessas escolas deveria manter um curso de Ginásio e um de Formação de Professores (Sergipe, 1949).

Das duas Escolas Normais Rurais criadas, a de Lagarto (“Escola Normal Rural Sílvia Romero”) não possui registros conhecidos de seu funcionamento. Já a de Itabaiana (“Escola Normal Rural Murilo Braga”) funciona até o presente (2025), mas, segundo pesquisas de Costa (2016), a instituição não cumpriu o propósito original de formar normalistas para atuar nas escolas do interior do estado.

Diante das precárias condições das escolas rurais e do elevado número de professores leigos em Sergipe – um cenário comum ao restante do Brasil –, tornou-se necessário oferecer qualificação para atender aos ditames da legislação e às recomendações da UNESCO. Nessa direção, a Secretaria de Estado da Educação passou a ofertar cursos de curta duração durante as férias, convidando os professores sem formação por meio de correspondências que informavam sobre as vantagens salariais da participação (Rezende, 2014). O primeiro desses cursos, ocorrido em 1949, teve duração de 56 dias e foi realizado na Escola Agrícola Quissamã, com um currículo que abrangia desde Agronomia, Zootecnia e Horticultura até Jardinagem e palestras sobre a organização de Clubes Agrícolas (Rezende, 2014, p. 139).

Contudo, os baixos salários, as dificuldades de transporte e a participação não obrigatória foram fatores que impediram a qualificação efetiva de muitos desses professores, que, em alguns casos, sequer possuíam o ensino primário completo.

Além da instrução curricular, as professoras também recebiam treinamento sobre como organizar e dirigir os chamados “clubes agrícolas”. Essa iniciativa alinhava-se tanto à Recomendação nº 8 da UNESCO, que pregava atividades complementares à escola, quanto às ideias defendidas por Sud Mennucci desde a década de 1930. Em Sergipe, tal como na Paraíba e em outros estados, os clubes agrícolas funcionavam como instituições auxiliares da escola, envolvendo não apenas os alunos, mas também suas famílias e a comunidade local, tornando-se espaços para a difusão de valores como a cooperação e a valorização da vida no campo.

Segundo Barreto (2006), o projeto de educação rural em Sergipe, cuja implantação esteve a cargo do técnico agrícola José Ribeiro Filho no Serviço de Educação Rural (SER), envolvia, além da formação docente, atividades extracurriculares de integração com a comunidade, como reuniões com pais e distribuição de sementes. Tais práticas dialogavam com as “Semanas Agrícolas”, promovidas em âmbito nacional desde os anos 1940. Nessa

perspectiva, foram instituídos “clubes agrícolas” em diversas escolas sergipanas. A análise de Barreto (2006) sobre os boletins de inscrição identificou a criação de 76 desses clubes entre 1948 e 1950, distribuídos por escolas primárias, grupos escolares rurais e até mesmo em unidades da capital. Com essas agremiações, o Governo de Sergipe buscava seguir as recomendações da UNESCO para promover uma maior integração entre escola e comunidade, sob a égide da modernização de práticas comportamentais e produtivas.

No estado da Paraíba, por exemplo, a trajetória foi distinta. Entre 1945 e 1950, houve um arrefecimento na prática dos clubes agrícolas, que seria retomada a partir de 1951 por incentivo governamental, desta vez com o objetivo de fomentar o programa da merenda escolar (Pinheiro, 2023).

Foi nesse contexto de experimentação e carência de pessoal qualificado que Robert King Hall ministrou, a convite de Murilo Braga, um curso de formação para professores em Sergipe. A escolha do estado se justificava por ser um projeto-piloto do INEP, com muitas escolas recém-edificadas, mas com um corpo docente majoritariamente leigo. Como o objetivo era implantar um currículo diferenciado para o campo, a qualificação dos educadores era imperativa. O curso de Hall ocorreu no Instituto Rui Barbosa, com duração de oito dias, e atendeu a 55 professoras das zonas rurais sergipanas (Siqueira e Barreto, 2020; 2017).

Embora teoricamente tivessem sido criadas duas escolas normais rurais, o problema da má qualificação docente no interior de Sergipe perdurou. Já em 1958, Nunes Mendonça apontava que os cursos preparatórios deveriam considerar as características do meio rural. O intelectual destacou que o déficit de professores no campo era fruto da resistência dos profissionais diplomados, que se recusavam a enfrentar os baixos salários e as péssimas condições de trabalho. Diante disso, tornou-se prática comum recrutar pessoas da própria comunidade, sem nenhuma formação específica, para atuar na docência. Em 1958, Mendonça apresentou um retrato contundente desse quadro:

Segundo dados (sujeitos a retificação) colhidos no Serviço de Estatística Educacional militam em Sergipe no ensino público e particular, presentemente, apenas 470 professores diplomados. O número de leigos atinge a cifra de 970 professores, ou seja, em termos percentuais, 67,3%, o que representa índice bem alto de improvisação, e assume caráter de gravidade, pois esse professorado leigo, na sua maioria, é composto de incapazes, semi-analfabetos e desinteressados, que vêm no magistério somente o ganha-pão (Mendonça, 1958, p. 158).

As dificuldades para alocar professores formados nas escolas rurais do interior, muitas vezes situadas em lugarejos sem confortos mínimos como energia elétrica, tinham uma

consequência drástica: diversas escolas permaneciam fechadas. Para contornar o problema, era comum que se recrutassem nas próprias comunidades jovens que soubessem ler, escrever e contar para ocupar as vagas ociosas (Rezende, 2014, p. 132).

Em âmbito nacional, a intensificação das políticas para a formação de professores ocorreu em diferentes épocas, quase sempre associada à tríade educação, desenvolvimento econômico e exigências do mundo do trabalho. No início do século XX, com a adoção de ideias liberais, a preocupação com a qualificação docente tornou-se mais evidente, levando à fundação de institutos de educação e escolas normais. Tais instituições, contudo, foram insuficientes para garantir a preparação de todo o corpo docente do ensino primário. A necessidade de formar professores surgia, portanto, da urgência em forjar trabalhadores e cidadãos qualificados, o que, por sua vez, demandava a organização dos sistemas de ensino e a universalização da educação primária (Alves, 2023).

A presença de professores leigos atuando no ensino primário era um problema constante em todo o território brasileiro durante o período estudado. Essa situação persistia apesar das inúmeras campanhas, cursos e acordos de cooperação destinados à qualificação desses profissionais, sobretudo após a publicação do Plano Trienal da Educação (1963-1965). Segundo esse plano, em 1950, existiam no Brasil aproximadamente 137.526 professores, dos quais 66.463 (48,3%) eram leigos. Em 1960, de um total de 211.601 professores, 97.854 (46,2%) ainda se encontravam na mesma condição (Brasil, 1963).

O Plano Trienal da Educação estabeleceu como prioridades a expansão do ensino primário, o desenvolvimento da pesquisa científica e tecnológica e a qualificação do pessoal técnico. Previa, ainda, a implantação de uma rede de Centros de Treinamento do Magistério para formar professores, supervisores e especialistas em educação elementar (Brasil, 1963). Não obstante, com a deflagração do golpe civil-militar de 1964, o plano foi abruptamente encerrado.

O problema da qualificação dos professores leigos no Brasil, mais latente nas regiões rurais, persistiu ao longo das décadas de 1960 e 1970. No estado da Paraíba, por exemplo, a maior parte do corpo docente da rede de ensino era composta por leigos (Alves, 2023). Para atenuar esse quadro, o Governo Federal instituiu programas de capacitação, como o Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário (PAMP). O objetivo do PAMP era oferecer aos professores do antigo curso primário a escolarização das quatro séries que lhes faltavam, acompanhada de uma preparação pedagógica mínima. Criado pelo Decreto nº 51.867, de 23 de março de 1963, sob a responsabilidade do Ministério da Educação e Cultura (MEC), o programa vigorou até 1971 com ações esparsas. Embora outros projetos de capacitação tenham sido

ofertados no país, a região Nordeste, por concentrar o maior número de professores sem formação, foi a que recebeu o maior montante de investimentos (Alves, 2023).

Alguns desses projetos empregaram recursos tecnológicos como rádio e televisão. Embora a intenção fosse capacitar o chamado professor leigo, profissional que exercia o magistério sem possuir a habilitação oficial exigida pela legislação da época (o diploma da Escola Normal), esses objetivos nem sempre foram alcançados. Uma das razões para o insucesso residia na inadequação da grade curricular e dos materiais didáticos, que, elaborados por profissionais de centros urbanos, não compreendiam as reais necessidades da escola do campo. O resultado, segundo Alves (2023), era que esses docentes, mesmo após participarem dos cursos, permaneciam com uma qualificação deficiente. Diante de tais capacitações ineficazes, eles se viam obrigados a adaptar os currículos às necessidades concretas de suas escolas e comunidades.

Em Sergipe e em outras partes do Brasil, os professores leigos ingressavam no magistério por diferentes motivações, que variavam entre condições econômicas, familiares e circunstanciais, sendo nomeados muitas vezes por indicação política. A maior parte desses docentes recebeu qualificação apenas no exercício da função, em um processo que uma professora do Mato Grosso descreveu como a formação de um “professor feito a machado” (Furtado, 2018, *apud* Serra e Barreto, 2020). Em casos extremos, alguns desses profissionais mal sabiam ler e escrever, como ilustra o relato de uma professora de Poço Redondo, que, ao ser convocada para um curso em Aracaju, chorou por não saber ler, mas, ainda assim, compareceu (Serra e Barreto, 2020).

As capacitações ofertadas pelos governos estaduais, geralmente em parceria com o governo federal, ocorriam principalmente no período de férias, nas capitais ou sedes de municípios, o que dificultava o deslocamento e a participação de muitos professores. Tais cursos não eram uniformes no território brasileiro: seu conteúdo podia variar desde aulas de Português, Matemática e técnicas agrícolas até a própria alfabetização dos participantes. Havia, entretanto, relatos de educadores de zonas rurais que jamais receberam qualquer formação do Estado, sendo inteiramente responsáveis por sua autoformação. Nesses casos, o currículo praticado baseava-se nos conhecimentos empíricos que o professor possuía, ensinando da forma como ele mesmo aprendera (Serra e Barreto, 2020).

No que tange ao currículo das escolas rurais sergipanas, a pesquisa de Mesquita e Silva (2016) aponta que o chamado “Ensino Típico Rural” foi praticado em três tipos de instituições

primárias: a Cidade dos Menores “Getúlio Vargas”¹³; os grupos escolares rurais e as escolas típicas rurais. Os autores destacam, ainda, não terem encontrado evidências da existência de “granjas escolares” em Sergipe, modelo que existiu em outros estados da federação.

Convém ressaltar, ainda mais, que nem toda escola localizada na zona rural era, por definição, “tipicamente rural”, ou seja, não oferecia necessariamente um ensino voltado para as questões do campo. As verdadeiras escolas típicas rurais eram, em geral, multisseriadas, com uma única professora (muitas vezes sem formação) e funcionavam em prédios que uniam a sala de aula à moradia docente, além de possuírem áreas para atividades agrícolas. Embora sua estrutura se assemelhasse à das “escolas isoladas”, diferenciavam-se fundamentalmente pelo programa de ensino, que se norteava pelo ruralismo pedagógico (Mesquita e Silva, 2016).

Ainda mais distintos eram os grupos escolares que, fossem rurais ou urbanos, possuíam uma estrutura física e pedagógica mais complexa. Em Sergipe, por exemplo, a edificação padrão contava com quatro salas de aula, pátio interno e uma secretaria, obedecendo às normas de higiene e aos preceitos pedagógicos da época. Do ponto de vista organizacional, exigia-se um mínimo de cinco turmas com ensino seriado, tempos e planejamentos definidos, além de uma clara hierarquização funcional, com a presença do diretor e do inspetor escolar para coordenar as atividades docentes e administrativas (Mesquita, Nascimento, Silva, 2019).

O modelo do grupo escolar, inspirado em experiências europeias e norte-americanas, foi adotado no Brasil após a Proclamação da República (1889). Essas instituições eram concebidas como “vitrines do saber”, espaços onde os valores republicanos seriam ensinados e o progresso, simbolizado. Diferenciavam-se do modelo imperial por sua arquitetura, seu currículo e pela formação de seus professores, estando no cerne das mudanças na instrução pública. Sua grande inovação foi substituir as antigas “escolas de primeiras letras” – que funcionavam em classes isoladas, com um único mestre e turmas multisseriadas – por um sistema que reunia de quatro a dez escolas em um só prédio. Os primeiros grupos com essa estrutura foram estabelecidos no estado de São Paulo, a partir da Reforma da Instrução Pública de 1892 (Saviani, 2007).

Após a experiência paulista, a disseminação dos grupos escolares pelo território brasileiro iniciou-se em 1893, alcançando estados como “[...] Rio de Janeiro (1897); Maranhão e Paraná (1903); Minas Gerais (1906); Bahia, Rio Grande do Norte, Espírito Santo e Santa

¹³ Instituição criada em Nossa Senhora do Socorro/SE, em 1942, numa fazenda, destinada a amparar e reeducar menores abandonados e delinquentes na faixa etária de sete a dezoito anos, do sexo masculino, que eram encaminhados por assistentes sociais ou pelo Juizado de Menores. Para maiores esclarecimentos, consultar Bispo (2007).

Catarina (1908); Mato Grosso (1910); Sergipe (1911); Paraíba (1916) e Piauí (1922) [...]” (Vidal, 2005, p. 7). A implantação desse modelo no país significou, de acordo com Souza e Faria Filho (2006, p. 28), profundas transformações nos sistemas de ensino:

[...] profundas transformações na organização e na constituição dos sistemas estaduais de ensino público no país. O novo modelo de escola exigia altos investimentos, pois pressupunha a edificação de espaços próprios e adequados para o funcionamento das escolas, professores habilitados, mobiliário moderno e abundante material didático. A racionalidade e a uniformidade perpassavam todos os aspectos da ordenação escolar, desde o agrupamento homogêneo das crianças (alunos) em turmas mediante a classificação pelo grau de conhecimento consolidando a noção de classe e série, o estabelecimento de programas de ensino (distribuição ordenada das atividades e dos saberes escolares), a atribuição de cada classe a um professor, a doção de uma estrutura burocrática hierarquizada – uma rede de poderes, de vigilância e de controle envolvendo professores, diretores, porteiros, serventes, inspetores, delegados e diretores do ensino. Perpassavam também a ordem disciplinar impingida aos alunos – asseio, ordem, obediência, prêmios e castigos (Souza; Faria Filho, 2006, p. 28).

O primeiro grupo escolar de Sergipe foi o Grupo Escolar Modelo, inaugurado em 1911, na capital (Santos, 2013). A organização do ensino nessas novas instituições foi estabelecida pelo Decreto estadual nº 536, de 12 de agosto de 1911, que dispunha sobre o funcionamento, as atividades, os exames, o disciplinamento e a fiscalização. A essa iniciativa seguiram-se a inauguração do Grupo Escolar Central (1914) e a edificação do Grupo Escolar General Valadão e do Grupo Escolar Barão de Maruim. Em 1918, foi estabelecido o Grupo Escolar Coelho e Campos, na cidade de Capela, o primeiro a ser implantado no interior do estado (Santos, 2016).

No que tange aos grupos escolares rurais, documentos do Arquivo Público do Estado de Sergipe (APES) indicam que, em 1952, havia 11 dessas unidades em funcionamento no estado. Com exceção do Grupo Escolar Rural Ivo do Prado, em Aracaju, os demais estavam distribuídos por outros municípios, como Nossa Senhora das Dores (Grupo Escolar Rural General Calazans), Frei Paulo (Grupo Escolar Rural Matinho Garcez) e Itabaianinha (Grupo Escolar Rural Olímpio Campos), entre outros (APES, 1952).

A pesquisa de Santos (2016), baseada nas mensagens de governadores à Assembleia Legislativa de Sergipe, cita a existência de seis grupos escolares em Aracaju entre 1930 e 1960. Tais dados, contudo, podem ser questionados, pois as fontes oficiais da época parecem omitir instituições já em funcionamento, como os grupos General Siqueira, José Rollemberg Leite e José Ribeiro Filho. Essa observação reforça a ideia de que, embora as condições de acesso à escola nas cidades fossem melhores que as do campo, a capital sergipana ainda enfrentava um

grande déficit de vagas e de professores formados. Prova disso é que, entre 1950 e 1960, apenas 9% dos estudantes que ingressavam no ensino básico em Aracaju conseguiam concluir essa etapa dos estudos.

O modelo do grupo escolar, que nascera nas primeiras décadas da República como um símbolo de civilização e modernidade, financiado com vultosos recursos, sofreu uma deterioração após os anos 1930. A massificação do ensino não foi acompanhada do mesmo investimento, pois a finalidade político-educativa se deslocou do fortalecimento simbólico do regime para as demandas da alfabetização em massa (Alves e Souza, 2021). Como resultado, o modelo se precarizou, deixando de representar o “moderno em educação pública” (Souza; Faria Filho, 2006, p. 44). Um reflexo dessa realidade em Sergipe é que, ainda em 1952, a maior parte das 519 escolas primárias do estado era do tipo “isolada”, e não do modelo grupal (APES, 1952).

Observa-se, assim, que, apesar das diversas campanhas para expandir a educação primária no território nacional desde a Proclamação da República, o cenário entre as décadas de 1950 e 1970 ainda era de grande carência. Mesmo com o apoio de acordos internacionais e algum progresso no setor, o povo sergipano, de modo semelhante ao restante do Brasil, carecia de escolas bem estruturadas, com edificações, currículos e profissionais adequados às necessidades de desenvolvimento do país.

Foi no cenário educacional anteriormente descrito que se instituiu o Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite. Entregue à comunidade do Conjunto Agamenon Magalhães em março de 1953, junto com a inauguração do residencial, a instituição teve sua situação regularizada apenas em novembro daquele ano, por meio do Decreto-Lei nº 244/1953. Sua criação na zona periférica de Aracaju insere-se na campanha de expansão do ensino primário, financiada pelo INEP, e também dialoga com o impacto de acordos internacionais, como a Aliança para o Progresso. Firmado em 1962, esse acordo exerceu forte influência nas reformas educacionais, com ações da USAID voltadas especialmente para o Nordeste, região considerada propensa à propagação do comunismo.

Como parte dessas iniciativas, a USAID e a UNESCO, em conjunto com o INEP, promoveram em todo o país os Colóquios Estaduais para a Organização dos Sistemas de Ensino (COSE). O objetivo era reestruturar os sistemas estaduais segundo os moldes definidos pelos colaboradores internacionais. O programa do COSE, com duração de oito dias em cada estado, visava principalmente: a) diagnosticar a situação local e indicar as medidas para a reestruturação do sistema; b) discutir as ideias que lastreariam a nova política de educação; e c) orientar o processo de planejamento educacional. Os colóquios eram coordenados pelo

professor Durmeval Trigueiro Mendes e contavam com a participação de peritos da UNESCO, como Michel Debrun, Jacques Torfs e Pierre Furter, além de especialistas brasileiros (Brasil, 1967). Após visita a Sergipe, esses peritos elaboraram relatórios que nortearam as mudanças no sistema de ensino local, cuja estrutura administrativa passou a contar com uma comissão executiva presidida pela professora Estelita Falcão e uma equipe central de supervisão (Brasil, 1967).

Embora a Aliança para o Progresso devesse direcionar seus recursos às localidades mais pobres do Nordeste, por considerá-las propensas à convulsão social, Sergipe foi inicialmente relegado ao segundo plano. Aparentemente, múltiplos fatores contribuíram para essa marginalização: a notória inconstância no governo sergipano, que entre 1959 e 1963 teve quatro líderes diferentes; o perfil do governador Seixas Dória, cujas posições políticas desagradaram os representantes da Aliança; e, por fim, o fato de o estado possuir poucas células das Ligas Camponesas, o que o tornava um alvo de menor prioridade para o “Grande Irmão do Norte” (Oliveira, 2022).

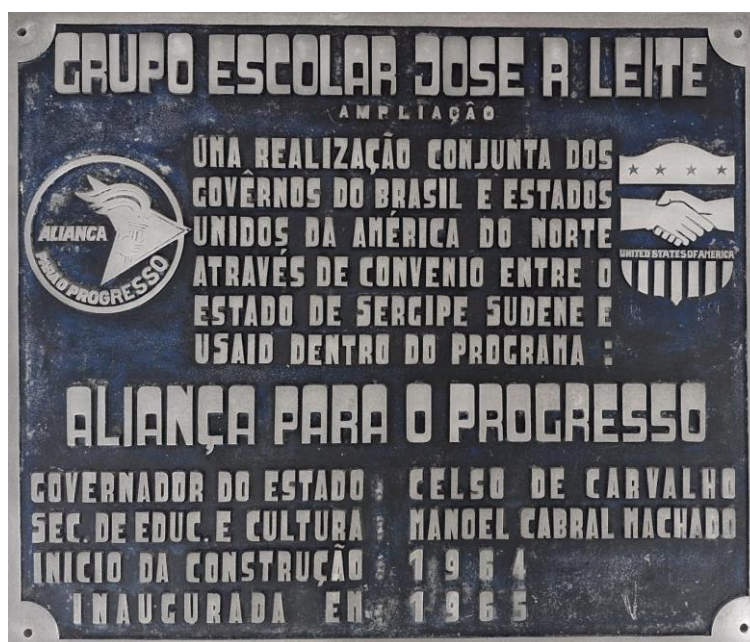
Consequentemente, as condições do sistema de ensino sergipano em 1964 permaneciam preocupantes e semelhantes ao cenário das décadas anteriores. Dados do censo escolar daquele ano revelam a dimensão da crise: de um total de 142.387 crianças em idade escolar, 51.379 estavam fora da escola. Havia 2.584 professores em exercício para 1.411 escolas, mas, desses docentes, 1.848 não eram normalistas e, entre estes, 453 sequer haviam concluído o ensino primário (Brasil, 1967). Foi nesse quadro que, ainda em 1964, a USAID, por meio de um convênio com o MEC, a SUDENE e a Secretaria de Educação de Sergipe, finalmente investiu vultosos recursos na educação básica do estado. O aporte financeiro de Cr\$ 1.575.000.000 (um bilhão, quinhentos e setenta e cinco milhões de cruzeiros) compreendia dois eixos principais: 1. edificação, reforma, equipamentos e materiais didáticos para as escolas; e 2. treinamento de professores (Brasil, 1967).

Quanto ao primeiro eixo do programa, o da infraestrutura, o INEP registrou em 1964 a criação de Centros de Treinamento em Propriá e Aracaju, a ampliação do Instituto de Educação da capital e a edificação de 77 novas salas de aula, além da restauração de outras 88. No segundo eixo, o da qualificação profissional, o programa visava formar 600 regentes. Até 1964, cerca de 550 professores foram treinados, e foram promovidos seminários para supervisores e diretores. Indicadas pela Secretaria de Educação, oito pessoas chegaram a cursar especializações nos Estados Unidos (Brasil, 1967).

As repercussões desses acordos no GERJRL podem ser atestadas por uma placa da Aliança para o Progresso afixada no hall de entrada da instituição (Figura 2). Com os recursos

do convênio, o prédio foi reformado e ampliado entre 1964 e 1965, no governo de Celso de Carvalho. Durante a obra, o GERJRL funcionou de modo improvisado no “Palácio das Vacas”, apelido do Parque de Exposições Agropecuárias João Cleofas.

Figura 2 - Placa de inauguração da obra de ampliação do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite realizada pela Aliança para o Progresso



Fonte: ACEJRL. Placa de inauguração da Reforma do prédio escolar. Registro da autora, 2024.

Uma ata de reunião pedagógica de abril de 1965 confirma o funcionamento da escola no “edifício da Defesa dos Animais”, que ficava dentro do parque de exposições (ACEJRL, 1965). O fato de uma escola da capital funcionar, na década de 1960, em um prédio destinado a animais é bastante contraditório e simbólico. Tal situação evidencia que o espaço escolar, longe de ser um mero cenário, é um elemento de profundo significado educacional. Como argumenta Viñao (1995), o espaço físico é um território que, ao ser modificado e habitado, transforma-se em lugar. Nessa perspectiva, o espaço é uma elaboração social, e a escola é uma das modalidades que o convertem em território e lugar. Assim, o espaço nunca é neutro: ele comunica, simboliza e condiciona a relação dos indivíduos consigo mesmos e com os outros. Sua materialidade estabelece um discurso de valores e hierarquias, e qualquer alteração em sua disposição física impacta diretamente sua natureza cultural e educacional.

A reforma de 1964 no GERJRL, patrocinada pelo acordo SUDENE-EUA-Sergipe, resultou na ampliação do número de salas de aula e na edificação de uma cozinha remodelada, equipada com utensílios para o preparo da merenda escolar. O livro de inventário da instituição documenta essa modernização. Conforme o registro de 14 de setembro de 1965, lavrou-se um

termo de responsabilidade sobre os novos materiais, doados pelo Convênio SUDENE/USAID/MEC/Governo do Estado, cujo valor total era de Cr\$ 695.815,00 (seiscentos e noventa e cinco mil, oitocentos e quinze cruzeiros). O Quadro 3 detalha os itens recebidos pela escola.

Quadro 3 - Utensílios doados ao Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite pelo Convênio SUDENE/USAID/MEC/Governo do Estado de Sergipe

Ordem	Classificação	Quantidade	Valor Cr\$
01	Fogão a querosene com 4 bocas	1	21.00,00
02	Caldeirões de 50 litros Rochedo	2	137.000,00
03	Chaleira de 8 litros	1	16.500,00
04	Tachos al. 10 litros	2	11.000,00
05	Conchas	2	1.200,00
06	Misturador	1	4.825,00
07	Medidor graduado	1	3.740,00
08	Peneiras ref. de tela	2	2.500,00
09	Pratos fundos ref. Em esmalte inq.	500	150.000,00
10	Canecas de alumínio extraforte	500	150.000,00
11	Colheres de sopa aço inox	500	150.000,00
12	Tábua para cortar pão 60x50 torneada	1	850,00
13	Facão aço inox	1	3.850,00
14	Tina de folha galv..	1	6.500,00
15	Faca para cozinha aço inox	1	1.100,00
16	Balde de 15 litros ref chapa galv..	1	1.850,00
17	Filtro nº 5 com duas velas para 50 litros	1	19.00,00
18	Vasilhame para lixo em chapa galv.	1	3.800,00
19	Balança Roberval 10 litros	1	11.100
Total			695.815,00

Fonte: elaborado pela autora com base no livro de inventário do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite do ano de 1965.

Uma placa semelhante (Figura 3), encontrada em outro grupo escolar da capital, o General Siqueira, reforça a abrangência das ações da Aliança para o Progresso. Situada no mesmo bairro do GERJRL, a escola também foi reformada na mesma época, evidenciando um padrão de investimento na região.

Figura 3 - Placa de inauguração da obra de ampliação do Grupo Escolar General Siqueira realizada pela Aliança para o Progresso



Fonte: Colégio Estadual General Siqueira. Fotografia da autora

De fato, a influência da USAID e da UNESCO em Sergipe estendeu-se para além do ensino primário, alcançando também a alfabetização de jovens e adultos e o ensino superior.

2.3. O governo de José Rollemberg Leite e a expansão do ensino primário (rural) em Sergipe

José Rollemberg Leite governou Sergipe por dois mandatos (o primeiro de 1947 a 1951 e o segundo de 1975 a 1979), e em ambos promoveu significativas contribuições para a educação sergipana. Foi responsável pelo estabelecimento de escolas de nível médio e superior, pela difusão do ensino rural e pela oferta de licenciaturas de curta duração no interior. Por meio dessas ações, ampliou a presença do Poder Público Estadual, buscando instrumentalizar o governo para universalizar e aprimorar a qualidade do ensino no estado (Barreto, 2004).

Em 1947, José Rollemberg Leite assumiu o governo de Sergipe pela primeira vez. Engenheiro de minas e civil de formação, sua trajetória também incluiu as funções de professor, diretor do Departamento de Obras, diretor da Instrução Pública e senador. Nascido em Laranjeiras/SE, passou a infância na zona rural, em uma fazenda de sua família (Barreto, 2019), experiência que possivelmente contribuiu para sua sensibilidade em relação às questões da educação no campo. A Figura 4 a seguir apresenta um retrato do jovem governador.

Figura 4 - Governador José Rollemberg Leite (1912-1996)



Fonte: Barreto, 2004.

O primeiro governo de José Rollemberg Leite, embora tenha se iniciado em um momento de profundas crises políticas e econômicas, foi marcado por uma postura sóbria, discreta e austera em relação aos gastos. Isso não o impediu, contudo, de efetivar importantes melhorias na infraestrutura e nos serviços da capital e do interior do estado.

Ao assumir, o governador enfrentou não apenas uma crise econômica que promovia o êxodo da população, mas também uma situação de calamidade na educação pública: Sergipe ocupava o último lugar do país em concluintes do ensino primário, o Ensino Normal estava esvaziado por baixos salários, o clientelismo imperava nas contratações e a zona rural raramente possuía alunos no 4º ano (Barreto, 2019; Dantas Júnior, 2006). Segundo Barreto (2004), na década de 1940, o sistema público sergipano contava com apenas três escolas secundárias (Atheneu, Escola Normal e Escola de Comércio), todas na capital. A rede primária, por sua vez, era composta por cinco grupos escolares em Aracaju e doze no interior, sendo o restante preenchido pelas chamadas Escolas Reunidas e Escolas Isoladas.

Em suas mensagens à Assembleia Legislativa, o governador defendia a educação como pilar civilizatório. Em 1949, afirmou que “o índice de civilização de um povo é mensurado” pelo número de seus analfabetos e que, por essa razão, seu governo se dedicaria a “generalizar, ampliar e não restringir” o ensino (Sergipe, 1949, p. 11). No tocante à educação rural, destacava que a edificação de escolas permitiria um grande avanço no campo. A escola rural, em sua

visão, deveria ser uma instituição basilar, com um novo sentido pedagógico, capaz de retirar o homem da ignorância e elevá-lo ao conhecimento. Para isso, a educação deveria ter prioridade sobre os demais setores administrativos (Barreto, 2019). Em sua mensagem de 1950, o governador reafirmou essa visão, declarando ser um dever do Estado “valorizar o homem, elevá-lo das trevas da ignorância”, e que seu governo buscava desenvolver a instrução não apenas em sua dimensão quantitativa (“ampliar os quadros”), mas também em profundidade (Sergipe, 1950).

Esse ânimo do governador em relação à educação rural encontrou eco no professor Acrísio Cruz, um dos maiores representantes do ruralismo pedagógico em Sergipe. Diretor do Departamento de Educação por cinco vezes consecutivas durante o governo de José Rollemberg Leite (1944-1950), o intelectual abraçou os projetos financiados pelo INEP para a melhoria do ensino e das condições de trabalho do professor no campo (Berger, 2011). Em sintonia com as políticas do INEP, Acrísio Cruz apontava a falta de prédios adequados como um dos grandes entraves educacionais. Em entrevista a Luiz Antônio Barreto, descreveu um cenário desolador, afirmando que “muitos prédios escolares funcionavam em casas impróprias, diversos deles sem higiene, mal localizados, de piso ordinário, de terra batida, principalmente no meio rural” (Barreto, 2006, p. 96).

Ante a realidade da educação rural sergipana, Acrísio Cruz, em conjunto com o governador José Rollemberg Leite e com o apoio do INEP, empreendeu um plano para a edificação de mais de 200 escolas rurais. Seu projeto unia, em uma mesma estrutura, a “sala de aula, multisseriada, com a moradia da professora” (Barreto, 2006, p. 17). Essa proposta foi muito elogiada por intelectuais como Anísio Teixeira, Murilo Braga e Robert King Hall. Embora a Recomendação nº 8 da UNESCO desaconselhasse o modelo multisseriado, as condições em Sergipe eram tão precárias que a adoção de uma solução rápida e de baixo custo para levar o ensino primário aos locais mais remotos do estado pareceu imperativa.

A Figura 5 mostra o próprio Acrísio Cruz a observar uma dessas escolas, erguida sob sua supervisão no Povoado Lagoa de Dentro, em Arauá. Tais edificações eram identificadas por um número e apresentavam uma arquitetura mista: de um lado, a sala de aula multisseriada; do outro, a casa da professora. Os dois ambientes eram interligados por uma área de recreio coberta, e o prédio se localizava no centro de um terreno que frequentemente abrigava uma pequena horta, fruteiras e espaços para criação de animais (Barreto, 2004).

Figura 5 - Acrísio Cruz contempla a Escola Rural do povoado Lagoa de Dentro, no município de Arauá, na década de 1950



Fonte: Barreto, 2004.

A atuação de Acrísio Cruz como diretor da Instrução Pública de Sergipe foi vasta. Durante seu mandato, ele participou e presidiu comissões, representou o estado em organismos nacionais e internacionais e manteve contato direto com especialistas do INEP, como Anísio Teixeira e Murilo Braga, apoiando ativamente seus projetos de educação rural (Hall, 1950).

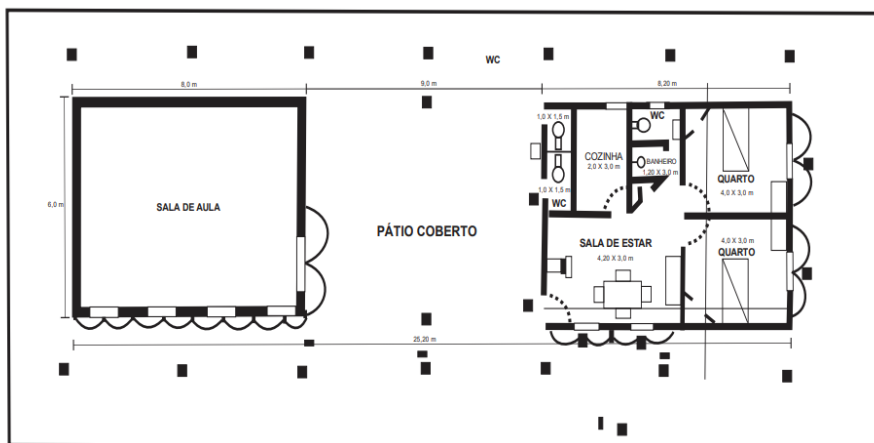
Outra importante contribuição de Acrísio Cruz à educação sergipana foi a publicação, em outubro de 1945, de um detalhado regulamento de ensino que visava difundir o ideário escolanovista no cotidiano dos grupos escolares. O objetivo do documento era formalizar as práticas administrativas e pedagógicas, para que as funções do corpo docente e administrativo não fossem exercidas pela simples intuição, mas de modo sistemático e científico, promovendo assim mudanças na cultura e nas práticas educativas. Composto por 100 artigos, esse regulamento era abrangente: suas orientações tratavam desde a execução do ano letivo, a escrituração e a matrícula, até as atribuições de diretores, professores e alunos. Ademais, normatizava a realização de exames, as transferências e as reuniões pedagógicas; esta última, uma inovação para favorecer a apropriação do ideário escolanovista (Berger, 2011).

Além de seu destacado papel técnico, Acrísio Cruz foi eleito deputado estadual em 1950, mas continuou a colaborar com o governo, atuando como Secretário da Justiça e como membro do Conselho Estadual de Educação (CEED) (Berger, 2011).

Durante o mandato de José Rollemberg Leite (1947-1951), o plano de expansão resultou na edificação de 218 escolas rurais em todo o território sergipano, com outras 20 em fase de finalização. Tais ações conferiram grande repercussão nacional e internacional ao governador

e a Acrísio Cruz. As novas escolas rurais seguiam uma planta baixa padronizada, elaborada pelo INEP, conforme ilustra a Figura 6 (Almeida Filho, 2017).

Figura 6 - Planta baixa de escola rural construída pelo INEP



Fonte: As obras de plano de edificações escolares de Anísio Teixeira e a arquitetura moderna na Bahia (1947-1951), Revista Fiscal, 1949 *apud* Almeida Filho, 2017.

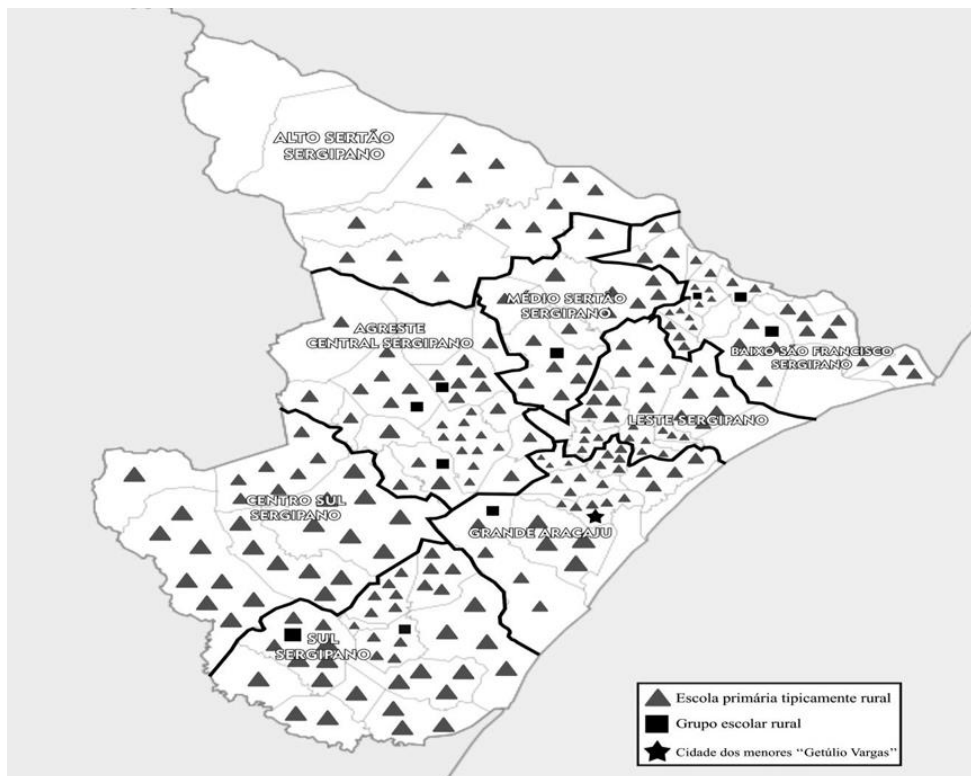
O modelo de planta baixa utilizado nas escolas primárias rurais sergipanas (Figura 6) diferiu daquele adotado na Bahia, embora ambos os estados participassem da mesma campanha nacional de expansão do ensino. No estado vizinho, o então Secretário de Educação e Saúde, Anísio Teixeira, que assumiu o cargo durante o governo de Otávio Mangabeira (1947-1951), elaborou um projeto próprio. À simplicidade do modelo proposto pelo INEP, Teixeira incorporou um aspecto inovador: o conceito de “construção extensível”¹⁴ (Andrade Junior, 2011).

Esse sistema previa que, a partir de um módulo básico, uma escola pequena pudesse ser expandida por meio de sucessivas ampliações, já contempladas no projeto original. O objetivo era permitir que as unidades escolares se adaptassem às demandas de cidades em crescimento populacional, possibilitando a criação de até quatro tipos diferentes de escolas, a depender das necessidades de cada localidade (Andrade Junior, 2011).

Em Sergipe, por outro lado, o critério para a distribuição das 218 escolas rurais foi a densidade populacional de cada território. A Figura 7, a seguir, ilustra a localização dessas escolas no mapa sergipano.

¹⁴ O Plano de construções elaborado na Bahia será mais bem detalhado no final desta seção.

Figura 7 - Distribuição das escolas primárias tipicamente rurais, grupos escolares rurais e a Cidade dos Menores “Getúlio Vargas”



Fonte: Mesquita e Silva (2016)

Com base em seus estudos, Almeida Filho (2017) identificou que o maior número de unidades escolares rurais (33) foi edificado em Aracaju. Tal dado se explica pelo fato de que a zona urbana da capital, nesse período, ainda era tímida e cercada por regiões rurais e grandes vazios. Soma-se a isso a observação de Santos (2017) de que, no interior, os governos municipais frequentemente utilizavam verbas destinadas a grupos rurais para estabelecer escolas em zonas intersticiais, entre o urbano e o rural, a fim de atender às demandas de povoados em crescimento.

Um caso emblemático desse movimento de expansão foi a fundação, em 1949, da Escola Normal Rural Murilo Braga, em Itabaiana. Embora concebida para formar professores para as zonas rurais da região, a instituição não se consolidou como uma escola normal tipicamente rural. Segundo Costa (2016), seu propósito original foi frustrado porque o currículo adaptado não chegou a ser implementado e o público-alvo não demonstrou interesse. Na prática, a escola acabou por formar professores para o ensino comum, e muitos de seus egressos, inclusive, integraram o próprio corpo docente da instituição onde se formaram.

Na capital, além dos cinco grupos escolares já existentes, foi estabelecido durante o governo de José Rollemberg Leite o Grupo Escolar Rural Ivo do Prado, no bairro Joaquim

Távora (hoje 18 do Forte), uma área então considerada zona rural. Em mensagem à Assembleia Legislativa em 1951, o governador informou sobre a edificação de outros grupos escolares rurais em municípios como Frei Paulo, Itaporanga d'Ajuda e Itabaianinha, além de outros em fase de obras em cidades como Propriá e Ribeirópolis. Essas informações são corroboradas por documentos do Arquivo Público do Estado de Sergipe (APES) que listam os grupos rurais existentes em 1952.

No discurso de José Rollemberg Leite, a educação merecia todo o amparo dos poderes públicos, “pois é na escola que se preparam as inteligências e as energias cívicas de um povo” (Sergipe, 1959, p. 12). Essa retórica alinhava-se à visão de mundo de seu grupo político, para o qual a educação destinada às populações pobres representava um instrumento de “reabilitação” social. O foco recaía especialmente sobre as comunidades rurais marginalizadas, percebidas como um “problema” a ser resolvido tanto no campo quanto nas cidades para onde migravam. Tal concepção educacional reflete o que Chartier (1988; 1991) analisa como uma *representação dominante*, historicamente elaborada pela interação entre práticas sociais e sistemas simbólicos com o propósito de orientar condutas e reforçar a dominação.

O governador também destacava positivamente a expansão do número de escolas rurais edificadas em sua gestão, apresentando-a como um marco da mentalidade ruralista que, na época, era considerada um critério para o desenvolvimento industrial. Ele reconhecia que, se os recursos não fossem parcos, a educação rural teria alcançado um patamar superior, mas defendia que Sergipe, ainda assim, obteve destaque por suas iniciativas. Em sua mensagem de 1949 à Assembleia Legislativa, o governador ressaltou seus feitos:

A rede primária foi ampliada consideravelmente, embora, para isso o Estado assumisse maiores encargos monetários. [...] Se não nos faltarem os recursos ainda no primeiro período letivo deste ano funcionarão 148 escolas rurais, já estando construídas dentro de mais 15 dias 100 destas unidades didáticas. O trabalho de construções se vem desenvolvendo com muita celeridade, o que tem colocado na vanguarda dos que, em todo o país, receberam, agradecidos, a importante colaboração do governo Federal [...] (Sergipe, 1949, p. 13).

Em sua última mensagem como governador, em 1951, José Rollemberg Leite recorreu aos números para comprovar o avanço da escola primária durante sua gestão. Ele apontou que o total de alunos saltou de 8.537, em 1947, para 19.177, em 1950. Nesse mesmo período, o número de matrículas no ensino primário (unindo o comum e o rural) também cresceu de 23.613 para 29.634, um aumento que seu discurso classificou como um “desenvolvimento extraordinário”. O governador reafirmou, ainda, que o ensino típico rural havia sido difundido

por quase todo o estado, contando com professoras que, após receberem a devida qualificação, promoveram grandes mudanças curriculares (Sergipe, 1951).

De fato, ao término do primeiro governo de JRL, as mensagens à Assembleia Legislativa registravam um saldo notável: foram agregadas ao sistema de ensino 218 escolas rurais, 7 grupos escolares rurais, 10 grupos escolares e 2 escolas normais rurais. Além da edificação dessas unidades, foram ofertados cursos de preparação para os docentes (Sergipe, 1951). As ações e o discurso do governador estavam em perfeita sintonia com a política nacional de ampliação do ensino primário, liderada pelo INEP. Diante disso, os números indicavam que o ensino primário rural sergipano vivia uma suposta onda de renovação, com uma rede que, segundo os dados, já contava com 218 escolas edificadas, 20 em fase de finalização e 180 em efetivo funcionamento (Mesquita, Nascimento e Silva, 2019).

Arnaldo Rollemberg Garcez, sucessor de José Rollemberg Leite no governo de Sergipe e de mesma filiação partidária, deu continuidade ao projeto educacional, confirmando a expansão do ensino primário. Foi em sua gestão que se instituiu o Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite, como parte da obra do Conjunto Agamenon Magalhães, inaugurado em 1952. O Decreto n.º 244, de 7 de novembro de 1953, oficializou não apenas a criação do GERJRL na capital, mas também a de outros nove grupos escolares rurais em cidades do interior, como Propriá (“Graccho Cardoso”), Arauá (“Manuel Bonfim”) e Campo do Brito (“Guilherme Campos”).

Embora a planta original do grupo não tenha sido localizada durante a pesquisa, apesar das buscas em acervos como o da APES, da SEDUC e da CEHOP, a edificação de escolas rurais deveria seguir as normas do INEP e do próprio Estado. O *Diário Oficial de Sergipe* de 11 de setembro de 1946, por exemplo, publicou as “Normas para construção de escolas primárias rurais”, que especificavam critérios rigorosos para a escolha do terreno:

O terreno deveria ficar a uma distância mínima de 200 metros de cocheira ou currais, de máquinas de beneficiamentos, de rios ou terrenos pantanosos, como também [...] afastado de casas comerciais, de mercado ou feiras livres, hospitais, postos de saúde, capelas ou delegacias, cemitério e margem das estações ou linha férrea. O terreno deveria ter no mínimo 10.000,00 m², com o lado de acesso voltado para o quadrante SE-SO. [...] Em caso contrário será admissível a construção dos tipos de fossas recomendados pelo D.N.S. Poços absorventes e fossas sépticas, situadas ao lado do prédio da escola [...], permite-se que a construção das instalações sanitárias a uma distância mínima de 10 metros do prédio e 20 metros a qualquer poço ou manancial d’água a serviço, desde que a fossa fique a jusante, em relação ao movimento do lençol freático (Sergipe, 1946).

Embora o próprio Estado tivesse publicado normativas para a escolha dos terrenos das escolas rurais, nem todas foram respeitadas na edificação do Grupo Escolar José Rollemberg Leite. As regras sobre a distância de currais e vias férreas, por exemplo, foram ignoradas. O prédio foi erguido a menos de 20 metros do Parque de Exposição João Cleofas, um espaço que, apesar de moderno para a época, abrigava exposições de bovinos e caprinos ao menos duas vezes por ano.

A proximidade com a via férrea representava outro descumprimento normativo e um risco à segurança dos alunos. A escola situava-se a menos de 50 metros dos trilhos, que na época possuíam tráfego considerável de trens. Relatos de antigos moradores confirmam que não havia muro de proteção, apenas uma pequena mureta, facilmente transposta pelas crianças.

Essas características levam a questionar se a inobservância dos padrões recomendados pelo MEC se devia ao fato de a escola ser parte de uma grande obra de assistência social, destinada a “salvar os ‘favelados’ de Aracaju e seus filhos”. A hipótese de que a obra foi apressada e entregue sem estar concluída ganha força com outras evidências. Em pesquisas no APES, por exemplo, encontrei um relatório da Secretaria de Obras de 1955 (dois anos após a inauguração) que descreve serviços como a instalação de um fogão, reparos gerais e a própria execução da cozinha da escola (APES, 1955, p. 36).

Apesar do progresso propalado nos discursos dos governadores José Rollemberg Leite e Arnaldo Rollemberg Garcez, seu sucessor e opositor político, Leandro Maynard Maciel, teceu duras críticas ao sistema de ensino ao assumir o governo em 1956. Maciel apontava a insuficiência de professores como um entrave à difusão da educação e questionava a própria integridade do programa de expansão. Ele denunciava não apenas um estado de conservação “deplorável” das escolas, mas também uma discrepância entre o número de unidades anunciadas (248) e as efetivamente encontradas (231), alegando ainda que as edificações foram feitas com material de segunda categoria (Sergipe, 1958, p. 43). Em uma de suas mensagens, o governador descreveu o cenário:

[...] Há 248 unidades distribuídas pelo Estado. Para funcionamento regular dessas escolas rurais, o Governo teve ocasião de enfrentar todas as dificuldades, especialmente, da necessidade urgente de serem recuperados os prédios relegados ao abandono, tão mal construídos que foram, que pouca sedução oferecia a alunos e mestres (Sergipe, 1957, p. 64).

Nesse mesmo tom, o professor e político Antônio Nunes Mendonça¹⁵, outro opositor do grupo governista, publicou em 1958 severas críticas à qualidade das escolas rurais edificadas. Para Mendonça (1958), a excelência das obras, tão anunciada, era questionável. Ele ofereceu um exemplo contundente: no prédio do GERJRL, um erro de cálculo na estrutura do telhado fazia chover dentro das salas de aula. Sua crítica ia além: Mendonça argumentava que a classificação “rural” era meramente geográfica e que o currículo específico não era seguido. O autor denunciava também que a maioria dos professores era de leigos semianalfabetos, nomeados por apadrinhamento político, e que as condições materiais das escolas eram precárias (Mendonça, 1958).

Nunes Mendonça descreveu de forma contundente as condições estruturais e materiais da maioria das escolas rurais sergipanas que visitou:

[...] instaladas em casebres alugados, onde lhes falta tudo: espaço, luz, água, aeração e instalações sanitárias, não dispõem sequer do mobiliário e do material didático considerado indispensável a uma simples escola de alfabetização do passado [...]. Vimos escolas isoladas que contentariam a ânsia de pobreza de Francisco de Assis. Muitas delas não possuem uma só carteira para alunos, apenas têm bancos comuns, em número insuficiente, obrigando os escolares a trazerem diariamente, para a escola, banquinhos individuais tóscos, de uso doméstico. As escolinhas rurais, edificadas com auxílio federal, mesmo assim mal construídas, em precárias condições de conservação, oferecem quase todas o mesmo aspecto impressionante de abandono e de falta de asseio (Mendonça, 1958, p. 126).

Corroborando essa análise, as pesquisas de Silva e Mesquita (2018) trazem relatos de professoras que atuaram na década de 1950. O testemunho de uma delas sobre a falta de carteiras ilustra a precariedade da situação:

[...] na escola rural só tinha uma mesinha assim de um metro, e tudo era banco. Não tinha negócio de carteira, nem cadeira. Você botava o caderno na perna e escrevia, porque não tinha carteira pra colocar os livros e escrever. Lá perto de me aposentar foi que apareceu essas carteiras, mas era sempre em banco. Os meninos pequenos viviam se mexendo no banco sem conforto e pesado, aí virou em cima do meu pé (Silva, 2011, *apud* Silva e Mesquita, 2018, p. 87).

Esse cenário não era exclusivo de Sergipe. No estado vizinho da Bahia, as condições da educação primária em 1947 eram igualmente desoladoras, conforme relatou o educador Anísio Teixeira ao assumir a Secretaria da Educação e da Saúde. Segundo ele, a situação era

¹⁵ Intelectual sergipano defensor dos princípios escolanovistas. Atuou como professor do Instituto de Educação Ruy Barbosa e como deputado estadual em Sergipe, tendo tecido severas críticas ao sistema de ensino sergipano quanto aos métodos e às condições físicas oferecidas. Foi estagiário do INEP durante a gestão de Anísio Teixeira. Para maiores informações, consultar a obra de Josefa Eliana de Souza (2003).

semelhante à de um país devastado pela guerra, com problemas crônicos de pessoal, financiamento e infraestrutura. Prova disso era que ao menos 39 escolas, cuja edificação fora iniciada em 1932, estavam abandonadas, e outras 28, previstas em convênio federal, sequer haviam saído do papel, mesmo com o repasse de parte dos recursos (Andrade Junior, 2011).

Apesar da semelhança entre as condições precárias da educação primária na Bahia e em Sergipe, o governo baiano, sob a gestão de Otávio Mangabeira, logrou êxito em elaborar um plano de edificações escolares diferenciado, idealizado por Anísio Teixeira e sua equipe. O plano baiano, embora inserido no programa de expansão nacional do INEP, previa um financiamento misto e, como principal inovação, a adoção de um módulo básico extensível. A proposta previa que, por meio de ampliações planejadas, uma escola pequena pudesse se adaptar às demandas de cidades em crescimento, atendendo desde povoados com 400 habitantes até centros com 10.000 moradores. A partir desse módulo, poderiam ser desenvolvidos quatro tipos de escolas: a “Escola Mínima”, modelo mais simples para pequenas povoações, com uma classe, área coberta e instalação sanitária, cuja meta era distribuir 3 mil unidades; a “Escola Nuclear”, destinada a vilas mais densas, com três salas de aula, diretoria e biblioteca; o “Grupo Escolar Médio”, projetado para cidades pequenas, com seis salas e espaços adicionais como auditório e salas especializadas; e o “Grupo Escolar Completo”, para as cidades mais populosas, que abrigava, além da estrutura do Grupo Médio, jardim de infância, ginásio e centro sociocultural. Em 1950, já havia 70 desses prédios escolares extensíveis edificados ou em processo de edificação na Bahia (Andrade Junior, 2011).

O GERJRL, em sua estrutura original, contava com quatro salas de aula, secretaria, diretoria, recreio coberto, sanitários e cozinha. Sua arquitetura, aparentemente baseada no modelo padrão sergipano da época, diferia do projeto baiano, que era mais elaborado e incluía espaços adicionais como biblioteca e auditório. É preciso notar que essa análise se baseia em descrições, pois a planta original do edifício não foi localizada durante a pesquisa. Essa diferença entre os modelos reforça a crítica de que, embora o governo de José Rollemberg Leite se orgulhasse da quantidade de escolas construídas, a qualidade das obras era questionada por seus adversários políticos. O plano de Anísio Teixeira, ademais, mostrava-se mais estratégico ao prever, desde o início, a adequação das escolas às futuras demandas das comunidades.

A fundação do GERJRL ocorreu em um cenário de ampla expansão da rede escolar de Aracaju. Conforme documentos da Diretoria de Ensino de Aracaju (DEA/SEED), entre 1950 e 1970 foram estabelecidas na capital pelo menos 21 unidades de ensino primário para atender às demandas geradas pelo crescimento populacional e pelos fluxos migratórios. A maioria dessas novas escolas foi erguida em bairros vizinhos ao Siqueira Campos, como detalha o Quadro 4.

Tabela 4 - Grupos Escolares e Escolas primárias criadas em Aracaju entre 1950 e 1974 para atender as novas demandas advindas do crescimento urbano

Nº	Nome da unidade ensino	Ano de criação	Bairro
01	Grupo Escolar Rural Ivo do Prado	1950	18 do Forte
02	Grupo Escolar General Siqueira ¹⁶	1950	Siqueira Campos
03	Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite ¹⁷	1953	Siqueira Campos
04	Grupo Escolar José da Silva Ribeiro	1969	Santos Dumont
05	Grupo Escolar Professor Ruy Eloy	1970	José Conrado de Araújo
06	Grupo Escolar Embaixador Bilac Pinto	1970	Ponto Novo
07	Grupo Escolar Senador Lourival Fontes	1970	Santo Antônio
08	Grupo Escolar Coronel Francisco Souza Porto – Antes Era Pré-Escola Eny Caldeias	1970	América
09	Grupo Escolar Professor Artur Fortes	1972	Inacio Barbosa
10	Grupo Escolar Acrísio Cruz ¹⁸	1972	Povoado Mosqueiro
11	Grupo Escolar Arício Fortes	1972	América
12	Grupo Escolar Jonh Kenedy	1972	Getúlio Vargas
13	Escola Olavo Bilac	1973	Santos Dumont
14	Escola de 1º Grau Santos Dumont	1973	Atalaia
15	Escola de 1º grau São Cristóvão	1973	Grageru
16	Escola Estadual Monteiro Lobato	1973	Inácio Barbosa
17	Escola Estadual Olimpia Bittencourt	1974	Santos Dumont
18	Escola de 1º grau 24 de Outubro	1974	18 do Forte
19	Escola de 1º grau 15 de Outubro	1974	Getúlio Vargas
20	Escola de 1º grau Presidente Emilio Garrastazu Médici	1974	Distrito Industrial

Fonte: elaborado pela autora com base nos documentos encontrados na DEA/SEED.

A distribuição geográfica das escolas edificadas em Aracaju entre 1950 e 1974, ilustrada na Figura 8, revela um padrão claro. A maioria das unidades listadas no quadro anterior localizava-se em regiões relativamente próximas ao GERJRL, concentrando-se nas zonas norte e oeste da cidade. Essas áreas, que receberam a maior parte das novas escolas na década de 1970, eram justamente as que apresentavam maior adensamento populacional, em decorrência dos intensos fluxos migratórios do interior para a capital. Eram, portanto, os territórios habitados pela população mais pobre de Aracaju, composta por trabalhadores que ocupavam os

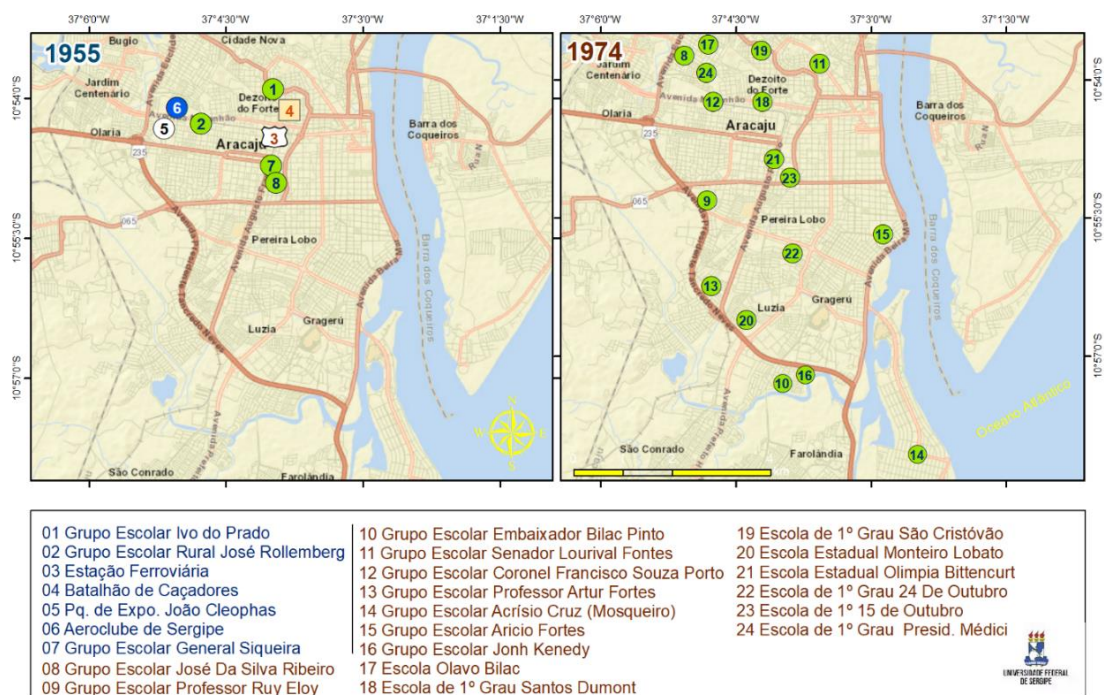
¹⁶ O primeiro grupo de mesmo nome foi fundado em 1925 e funcionava no Bairro Centro, que compreendia o a parte projetada da cidade, o chamado Quadrado de Pirro, os principais prédios governamentais, as principais casas comerciais, hotéis, cinemas e casas das famílias das elites econômicas. O antigo prédio escolar atualmente funciona o quartel da Polícia Militar de Sergipe, na rua Itabaianinha. O grupo foi fechado e somente recriado em 1950 situado no bairro Siqueira Campos.

¹⁷ No final da década de 1960 a parte do bairro Siqueira Campos que incluía o Conjunto Agamenon Magalhães passou ser o bairro José Conrado de Araújo.

¹⁸ O grupo foi inicialmente construído no Povoado Mosqueiro, zona sul de Aracaju, depois foi transferido para a Avenida Maranhão, no bairro Siqueira Campos, onde funciona até os dias atuais.

postos de mais baixa remuneração. Das 21 novas instituições, 17 foram estabelecidas em bairros vizinhos ao José Conrado de Araújo (onde se situava o GERJRL), que na época eram os mais populosos. Apenas quatro unidades foram erguidas em bairros mais distantes, como o Grupo Escolar Acrísio Cruz, que, localizado inicialmente no Povoado Mosqueiro, foi posteriormente transferido para o bairro Santos Dumont.

Figura 8 - Mapa de evolução das construções escolares de 1955 a 1974



Fonte: elaborado pela autora com base nos documentos encontrados na DEA/SEED.

Relatos de antigos moradores do bairro José Conrado de Araújo descrevem uma região que, na época, ainda possuía muitos sítios, ruas de barro, poucas edificações e grandes vazios. As principais estruturas no entorno do GERJRL eram o Parque de Exposições Agropecuárias João Cleofas (em frente à escola), o Aeroclube de Sergipe (único aeroporto da capital até 1954), a estação ferroviária, o Departamento de Estradas e Rodagem e o 28º Batalhão de Caçadores do Exército.

A “mentalidade” de José Rollemberg Leite e de seu sucessor, Arnaldo Rollemberg Garcez, no que se refere à educação rural, reflete o ideário da época. O investimento em um modelo escolar rural em Sergipe estava alinhado à necessidade de formar cidadãos para um novo projeto de desenvolvimento para o Brasil. Esse projeto, baseado na modernização do campo e nos princípios capitalistas, visava aumentar a produtividade, qualificar a mão de obra, criar mercados consumidores e, fundamentalmente, afastar a ameaça comunista. A adoção

desse modelo desenvolvimentista, inspirado no modo de vida norte-americano, representava o “progresso”, em oposição a um sistema considerado “atrasado e falido”. Neste trabalho, os termos “mentalidade”, “cultura” e “representação” são utilizados segundo a acepção de Chartier (1988; 1991), que os define como constructos sociais, articulados por meio de práticas e discursos, que visam justificar um modelo de sociedade e garantir a hegemonia de grupos dominantes.

O novo modelo de desenvolvimento, seguido entre 1930 e 1970 pelo Brasil e por outros países da América Latina, intensificou o êxodo rural e gerou crescentes demandas por trabalho, bens e serviços. Tal fenômeno produziu uma grande tensão no cenário educacional e, em especial, na escola, alimentando por décadas um debate recorrente entre intelectuais e políticos em torno da díade campo-cidade. Foi nesse contexto que o sociólogo Gilberto Freyre, enquanto diretor do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife (CRPE-Recife), órgão ligado ao INEP, dedicou-se a compreender essas relações e suas implicações para a educação no Nordeste. Ao se voltar para tais questões, Freyre cunhou e divulgou o termo “rurbano” (Faria Filho, Pereira e Daniel, 2024).

O termo deriva da ideia de uma “vida mista”, que concilia os “contrários” rural e urbano, proposta por Sorokin, Zimermann e Galpin em um artigo da década de 1930. A noção de viver em situações “intermediárias” foi sintetizada pelo sociólogo Galpin no neologismo inglês “Rurban”, que Gilberto Freyre importou e aportuguesou. O significado de “rurbano”, assim, remete à tentativa de estabelecer um meio-termo entre as duas esferas (Froehlich, 2000).

Ao cunhar o termo “rurbano”, Freyre buscava, portanto, sintetizar essa união entre os mundos rural e urbano, transformando o que era antagônico em complementar. Ele advogava ser um erro sociológico estabelecer a primazia do urbano sobre o rural. Não se tratava de uma defesa ingênua da sobreposição do rural ao urbano, mas de uma proposta de articulação entre ambos para o estabelecimento de uma cultura “rur-bana”. Para tanto, seria necessário um novo projeto de educação que extrapolasse os limites de Pernambuco, alcançando todo o Brasil e a América Latina, e que mobilizasse não apenas a escola, mas também outras instituições da sociedade (Faria Filho, Pereira e Daniel, 2024).

Embora os estudos sobre ecologia só tenham ganhado volume a partir da década de 1970, Gilberto Freyre já manifestava sua preocupação com a relação campo-cidade e homem-meio em suas obras desde os anos 1930. O conjunto de seu trabalho é marcado pela tentativa de unir os antagonismos da sociedade brasileira: preto/branco, casa-grande/senzala, tradicional/moderno. Suas reflexões propunham uma perspectiva de sociologia regional ou “ecologia social”, concepção que ele abordou de maneira mais sistemática em sua obra

Sociologia (1945). Nela, o conceito era definido como uma expressão de base biológica, utilizada na sociologia para analisar as relações dos seres humanos entre si e com o ambiente, o espaço e a região (Duqueviz, 2006; Froehlich, 2000).

Assim, Gilberto Freyre contribuiu para as reflexões que propunham um projeto de desenvolvimento alternativo para o Brasil. Sua contribuição se manifestava tanto por meio de sua recorrente preocupação com a temática ambiental/ecológica, quanto pela busca de formulações mais equilibradas para o planejamento socioespacial, como aquela pretendida na “Rurbanização” (Froehlich, 2000).

No modelo de desenvolvimento “rurbano” de Gilberto Freyre, o Brasil, para se modernizar, deveria incorporar as características próprias de cada região, assumindo e valorizando as culturas locais para conformar um misto de modernidade e regionalismo. Para Freyre, o país não poderia se lançar ao mundo moderno sem conservar sua peculiar formação histórica. Ao contrário, deveria abraçar os costumes antigos de cada região, de forma a não agredir ou descaracterizar sua população, forjando assim um novo padrão de desenvolvimento (Duqueviz, 2006).

Para desenvolver sua cultura “rurbana”, Freyre atribuía grande responsabilidade às professoras primárias, que deveriam mediar os valores urbanos e rurais, garantindo que o progresso não suprimisse o “valor rural”. Ele conferia a essas profissionais uma “missão social” que transcendia o campo intelectual; sua formação urbana e atuação no campo as tornava criaturas “anfíbias”, ideais para divulgar uma nova “mentalidade” que unisse os dois mundos como complementares (Faria Filho, Pereira e Daniel, 2024; Duqueviz, 2006; Freyre, 1957). Contudo, nem a proposta rurbana de Freyre, nem a ruralização pedagógica de outros intelectuais tiveram êxito na educação primária brasileira, pois ambas as correntes foram “atropeladas” pelos valores capitalistas do modelo liberal adotado.

Ao mobilizar conceito de “rurbano” de Gilberto Freyre neste trabalho, busquei compreender se o currículo praticado no Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (GERJRL) se encaixava de alguma maneira nesse padrão, já que se tratou de uma escola criada para ser pedagogicamente rural, em uma zona de fronteira entre o campo e a cidade, com uma população que ainda operava um modo de vida com hábitos rurais, posto que grande parte dessa população, na época da criação do GERJR, era composta por migrantes das zonas rurais sergipanas e a própria estrutura física do bairro se assemelhava às zonas campesinas.

Um currículo exclusivamente rural ou urbano destoaria do modo de vida do público atendido no GERJRL, se fazendo necessário, portanto, um “currículo anfíbio” que mesclasse os ensinamentos do meio rural e do meio urbano, como propôs Freyre (1957). Considerando,

que no Brasil, grande parte das professoras atuantes nas escolas rurais, pelos mais diversos motivos, se apropriavam, adaptavam e ressignificavam os currículos em suas práticas escolares, sendo essas mestras, segundo Freyre (1957), as profissionais ideais para unirem os valores agrários e urbanos, investiguei a possibilidade de um currículo rurano ter sido praticado no GERJRL com base nos documentos depositados no arquivo escolar da instituição discutidos nas próximas seções.

3. HISTÓRIA DO GRUPO ESCOLAR RURAL JOSÉ ROLLEMBERG LEITE NA DOCUMENTAÇÃO DO ARQUIVO ESCOLAR

Esta seção aborda o processo de identificação e levantamento da documentação escolar do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite, principal fonte utilizada nesta tese. Traça-se, inicialmente, um panorama do arquivo da instituição, com a descrição das características dos documentos e a análise de suas condições de conservação. Em seguida, são apresentados os resultados da prospecção e o método empregado para a análise, que incluiu o desenvolvimento de um sistema web e de um banco de dados eletrônico. Criadas especificamente para este estudo, tais ferramentas foram concebidas para viabilizar o levantamento, a tabulação, o armazenamento e a consulta das informações que fundamentam a investigação, oferecendo, ademais, um potencial recurso para pesquisas futuras.

3.1. Cartografia documental: mapeamento de fontes no Arquivo do Centro de Excelência José Rollemberg Leite

A cartografia documental do acervo do Centro de Excelência José Rollemberg Leite (antigo GERJRL) constituiu uma etapa fundamental desta pesquisa, com o objetivo de identificar, selecionar e problematizar os registros disponíveis¹⁹. O levantamento não se limitou a localizar documentos para transformá-los em fontes, mas buscou também analisar as condições de acondicionamento e organização do acervo, situando-o no contexto dos debates sobre patrimônio histórico-educativo.

No campo da História da Educação, observa-se, desde as últimas décadas do século XX, a intensificação de um movimento transnacional pela preservação do patrimônio e pela valorização da cultura escolar; cultura essa que é ressignificada e transmitida entre gerações (Conceição, Paulilo, 2023). Diante disso, torna-se necessário delinear o cenário dessas discussões em âmbitos local e global para compreender como o GERJRL se insere enquanto sítio de pesquisa para o tema.

O enquadramento do patrimônio documental do Centro de Excelência José Rollemberg Leite (CEJRL) como fonte permitiu não apenas responder às questões desta pesquisa, mas também problematizar e suscitar novas indagações sobre o ensino praticado à época. O

¹⁹ Parte dos dados apresentados nesta parte foi publicada nos Anais dos seguintes eventos: VIII e IX Encontro Sergipano de Educação Básica (ESEB 2021, 2024); XI e XII Congresso Brasileiro de História da Educação (CBHE 2022; CBHE 2024); II Encontro Sergipano de História da Educação (II ESHE, 2023); 28º Encontro da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (ASPHE) (2023); XII Seminário do Centro de Educação e Memória do Atheneu Sergipense (2024) e II Workshop “Os Jornais Estudantis em Sergipe” (2024).

patrimônio histórico-educacional, aliás, é bastante diverso: além de documentos em suporte de papel, abrange a arquitetura, o “lugar da escola”, o mobiliário, os cadernos de estudantes, as fotografias e outros artefatos da rotina escolar (Mogarro *et al.*, 2010; Mogarro; Namora, 2016).

Essa ampliação do conceito de patrimônio histórico-educacional e o crescente interesse por seus arquivos têm mobilizado o campo da História da Educação. Diversas publicações em revistas e anais de congressos, como o Congresso Brasileiro de História da Educação e periódicos como a *Revista Brasileira de História da Educação*, vêm divulgando ações para a salvaguarda do patrimônio no Brasil (Cabral, 2023). Tal interesse investigativo verifica-se tanto no país quanto no exterior, a exemplo de Portugal e Espanha, onde eventos e dossiês expõem novos olhares sobre a escola e sua cultura, contando inclusive com apoio governamental para projetos de intervenção. No Brasil, contudo, apesar do avanço, as investigações com esse fim ainda são consideradas incipientes, o que torna evidente a necessidade de um esforço conjunto da sociedade para proteger e conservar o patrimônio educativo nacional (Silva; Orlando, 2019).

As instituições escolares produzem, em seu cotidiano, diversos tipos de documentos de natureza administrativa, pedagógica e burocrática, os quais, em conjunto, apresentam um estrato significativo do contexto educacional de um país. Destarte, os arquivos escolares constituem fontes imprescindíveis para pesquisas sobre a história das próprias instituições e da Educação em geral (Furtado, 2011). Embora esses acervos tenham se tornado centrais para a pesquisa historiográfica, sua preservação enfrenta grandes desafios, pois a ausência de políticas públicas e de treinamento para a gestão documental tem colocado em risco as informações ali depositadas. Muitas vezes, os documentos são acondicionados de forma aleatória, sem critérios arquivísticos e sem os cuidados necessários à sua conservação.

Em Portugal, por exemplo, destaca-se a experiência com o Projeto “Inventário e Digitalização do Patrimônio Museológico da Educação”, desenvolvido sob a tutela do Ministério da Educação daquele país com o objetivo de salvaguardar o patrimônio de antigos liceus e escolas técnicas (Mogarro; Namora, 2016). A Espanha, por sua vez, tem promovido experiências museológicas por meio da criação do Centro Internacional de la Cultura Escolar (CEINCE) e de outros museus no interior do país. Nesses espaços de memória, não apenas se salvaguardam artefatos materiais, mas também se valorizam os rituais escolares, posto que a cultura se ancora em práticas ritualizadas que moldam a experiência empírica. De fato, toda manifestação cultural nasce do empírico, e sua legitimação ocorre por meio de tais comportamentos (Escolano Benito, 2017).

De acordo com Furtado (2011), as precárias condições de gestão da maioria dos arquivos escolares suscitam grandes preocupações quanto à salvaguarda documental, visto que, em

grande parte, “os documentos estão abrigados e guardados em porões úmidos ou em salas apertadas”. Para Zaia (2003 *apud* Furtado, 2011), essa negligência material reflete uma lacuna conceitual: a noção de que os arquivos representam “lugares da memória” ainda não foi assimilada pelas escolas. Como consequência, não se percebe uma relação entre a historicidade e as práticas escolares, ao mesmo tempo que as Secretarias Estaduais de Educação ainda não desenvolveram políticas eficazes de preservação para os acervos sob sua jurisdição.

Um balanço historiográfico de Conceição e Paulilo (2023), realizado a partir da prospecção de publicações científicas nacionais, identificou o montante, o movimento e as tendências das pesquisas sobre a cultura material da escola e sua valorização enquanto patrimônio. O estudo mapeou 169 publicações que abordam, direta ou indiretamente, o patrimônio educacional relacionado à organização de arquivos e acervos. A análise da distribuição geográfica indicou que, no Brasil, a maior parte dos trabalhos provém de autores da região Sudeste, embora haja pesquisadores de todas as cinco regiões. Verificou-se também a predominância de colaborações com autores da América Latina (especialmente de Brasil, México, Argentina, Uruguai e Chile) e da Europa (com destaque para Espanha e Portugal), o que demonstra a formação de redes de intercâmbio em torno da temática.

No estado de Sergipe, destacam-se algumas experiências bem-sucedidas de organização de arquivos escolares para fins de pesquisa. Entre elas estão o Centro de Educação e Memória do Centro de Excelência Atheneu Sergipense (CEMAS); o Centro de Pesquisa, Documentação e Memória do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CEMDAP); e o Centro de Memória Benjamin Constant, dedicado ao patrimônio do Instituto Federal de Sergipe. A essas iniciativas somam-se o Centro de Memória da Formação Docente do Instituto de Educação Rui Barbosa e o Centro de Educação e Memória do Colégio Estadual Murilo Braga. O estabelecimento desses centros de memória não apenas garantiu a preservação de seus acervos, mas também se mostrou imprescindível para narrar a história de suas instituições, das pessoas que com elas se relacionaram e de importantes capítulos da Educação sergipana.

O CEMAS, em particular, possibilitou a produção de inúmeras investigações sobre a história do Atheneu Sergipense, uma escola sesquicentenária de grande importância para a educação local. Por meio desse centro, objetivou-se também incentivar outras instituições a preservarem os vestígios de sua própria história, salvaguardando o patrimônio social, cultural e educativo em âmbito estadual e nacional (Alves, Oliveira & Costa, 2019). Para Alves (2008), a fundação do centro de memória do Atheneu justifica-se pela relevância pedagógica da instituição ao longo do tempo, da qual emergiram vultos de destaque na esfera política e social.

No tocante ao CEMDAP, o acervo do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP/UFS) tem possibilitado o desenvolvimento de pesquisas sobre as atividades, a ação educativa dos sujeitos e outros aspectos da cultura escolar daquela instituição. Esse trabalho permitiu, ainda, compreender o modelo “colégio de aplicação” em escala local e nacional. Ademais, o projeto estabeleceu um modo replicável para investigações em instituições semelhantes e promoveu a qualificação de mestres e doutores em História da Educação e preservação do patrimônio (Archivoz, 2021; Conceição, 2025).

Além dos documentos históricos, o CEMDAP, recorrendo aos fundamentos da história oral, também compôs um “banco de histórias” com as narrativas colhidas em entrevistas com ex-professores e ex-alunos. Com isso, o centro de memória não apenas reuniu e organizou os documentos existentes, mas também gerou novas fontes para futuras pesquisas (Conceição; Monteiro; Melo, 2018; Conceição *et al.*, 2020). Nesse mesmo acervo, a pesquisadora Anne Emilie Souza de Almeida Cabral, em seu estudo de doutorado (2023), efetuou uma intervenção para organizar intelectualmente os documentos históricos segundo os moldes arquivísticos, destacando o valor do patrimônio ali depositado e seu potencial para a produção de novas fontes.

Os documentos representam um poderoso conjunto de evidências que fundamentam as afirmações e os questionamentos do pesquisador, permitindo o estabelecimento de interpretações e conexões entre o momento histórico da produção documental e o presente. Um acervo escolar, em particular, permite reunir em um mesmo lugar as funções, missões e relações sociais que conectam os sujeitos do passado e do presente. Conforme aponta Vidal (2005), os arquivos escolares fornecem informações sobre a instituição, sua população, as práticas ali engendradas e as relações estabelecidas com o bairro e a cidade. Por essa razão, é imperativo preservar tais locais de memória.

Os artefatos que compõem o patrimônio do CEJRL, portanto, fornecem uma trilha para a compreensão da cultura escolar elaborada pelos sujeitos que vivenciaram os acontecimentos do período. A investigação desses documentos possibilita, ainda, traçar o perfil dos estudantes daquela escola, problematizando e interpretando as nuances do ensino primário praticado na instituição. Essa abordagem metodológica dialoga com estudos de referência locais, como a pesquisa de Melo e Conceição (2021) sobre o perfil discente do Ginásio de Aplicação e o trabalho de Almeida (2021), que mapeou os estudantes do Colégio de Aplicação da UFS.

O arquivo do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite, como tantos outros, apresenta-se como um espaço de memória que guarda fontes profícuas para a pesquisa em história da educação. Contudo, padece também da falta de organização, de cuidados adequados

e de valorização de seu acervo. Um problema que, segundo a bibliografia da área, é comum a arquivos escolares em diversas partes do Brasil e do mundo.

O pesquisador espanhol Agustín Escolano Benito (2017) propõe um olhar arqueológico e genealógico sobre os objetos e rituais escolares, pois esses vestígios elucidam possibilidades de leitura acerca dos “códigos secretos” por trás de sua materialidade. Sob essa perspectiva, as escolas são verdadeiros sítios arqueológicos, com camadas de objetos que oferecem pistas para a compreensão do passado e o fortalecimento de identidades. É nessa direção que esta tese adota uma metodologia análoga à exploração de um sítio arqueológico, cujas etapas iniciais foram a identificação dos locais de guarda e a caracterização das condições da massa documental no arquivo do CEJRL.

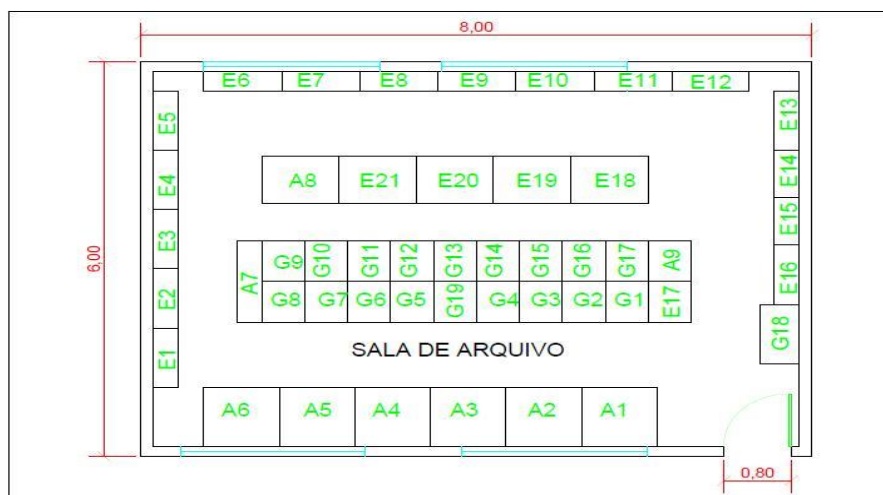
Segundo Moraes *et al.* (2005), a fragilidade de muitos arquivos decorre, principalmente, de lacunas na legislação sobre a guarda de documentos. No caso dos acervos escolares, muitos itens de grande valor histórico e cultural, como livros de atas, regimentos e projetos, não possuem proteção legal e podem ser descartados aleatoriamente. Apenas os dossiês dos alunos, que constituem importantes fontes de informação, têm sua conservação amparada por lei.

O corpus documental do arquivo da instituição é composto, em especial, por registros dos primeiros anos de funcionamento da escola. Embora muitos desses documentos mais antigos se encontrem desgastados, com páginas faltantes ou folhas quebradiças que impossibilitam a leitura, eles indicam uma vasta gama de informações. Entre elas, destacam-se dados sobre a formação das primeiras turmas, o rendimento dos alunos, os problemas pedagógicos da época, as transformações curriculares, os métodos de escrituração escolar e a relação da escola com seu entorno. Em sua materialidade, os documentos ali assentados guardam a memória da comunidade que por ali passou e parte da história da educação sergipana, o que ressalta a importância deste estudo.

Identificaram-se como locais de guarda, além da sala do arquivo permanente, a secretaria e a sala da direção. Esses espaços abrigam os documentos correntes e parte dos intermediários. Essa documentação é classificada por ano e tipo, sendo armazenada em pastas suspensas que, por sua vez, são acondicionadas em arquivos metálicos. Já os dossiês dos alunos são arquivados em pastas do tipo “L”, dentro de caixas plásticas guardadas em armários de aço (Andrade, 2021; 2022).

O arquivo permanente do Centro de Excelência José Rollemberg Leite funcionava²⁰ em uma antiga sala de aula de 8m x 6m. O local era empoeirado, quente, pouco iluminado e continha móveis inadequados, como estantes e armários de aço com portas e prateleiras retorcidas ou enferrujadas. A Figura 9 ilustra as medidas da sala e a disposição desse mobiliário.

Figura 9 - Layout do antigo arquivo do Centro de Excelência José Rollemberg Leite



Fonte: elaborado pela autora. Legenda: A = armário; G = gaveteiro; E = estante.

Diante do volume e das precárias condições dos documentos no arquivo permanente do CEJRL, tornou-se necessário desenvolver uma metodologia própria para a gestão das fontes desta pesquisa. O manuseio do acervo exigia cuidados especiais devido à fragilidade física de parte do material, demandando longas horas de análise para a extração de informações inteligíveis. Assim, busquei elaborar um método que permitisse, simultaneamente: preservar os dados extraídos das fontes, otimizar sua tabulação e interpretação, possibilitar a manipulação colaborativa e garantir o acesso remoto e rápido às informações.

Para atender a essas necessidades, foi desenvolvido um software específico para esta tese, acessível via internet. Por meio dele, os dados de cada documento (como tipo, ano, função e estado de conservação) puderam ser cadastrados em um banco de dados digital. Essa ferramenta não só facilitou a catalogação, a análise e a emissão de relatórios para a investigação, mas também se constitui como um legado para a própria instituição, que poderá utilizá-la em suas rotinas administrativas (Andrade, 2021; 2022). As imagens a seguir ilustram parte da desorganização documental que motivou a criação desse sistema.

²⁰ O prédio do Centro de Excelência José Rollemberg Leite, onde estava o arquivo, entrou em reforma em novembro de 2023. Em decorrência disso, todo o acervo foi deslocado junto com a escola, que passou a funcionar em um prédio localizado na rua Laranjeiras, nº 1838, no bairro Getúlio Vargas, na zona oeste de Aracaju.

Embora a organização da massa documental segundo a técnica arquivística não fosse o objetivo principal desta pesquisa, a situação caótica do acervo tornou imperativo o estabelecimento de um arranjo mais elaborado para viabilizar o acesso às fontes. Essa dificuldade de acesso a arquivos desorganizados é, de fato, um obstáculo recorrente, relatado por diversos pesquisadores da história da educação (Cabral e Almeida, 2022). Tal percalço tem sido, inclusive, uma das motivações para o recente movimento de salvaguarda do patrimônio histórico-educacional.

A Figura 10, a seguir, oferece uma visão parcial das condições de conservação dos documentos e do mobiliário encontrados inicialmente no arquivo da instituição.

Figura 10 - Vista parcial do interior do arquivo do CEJRL em 2021

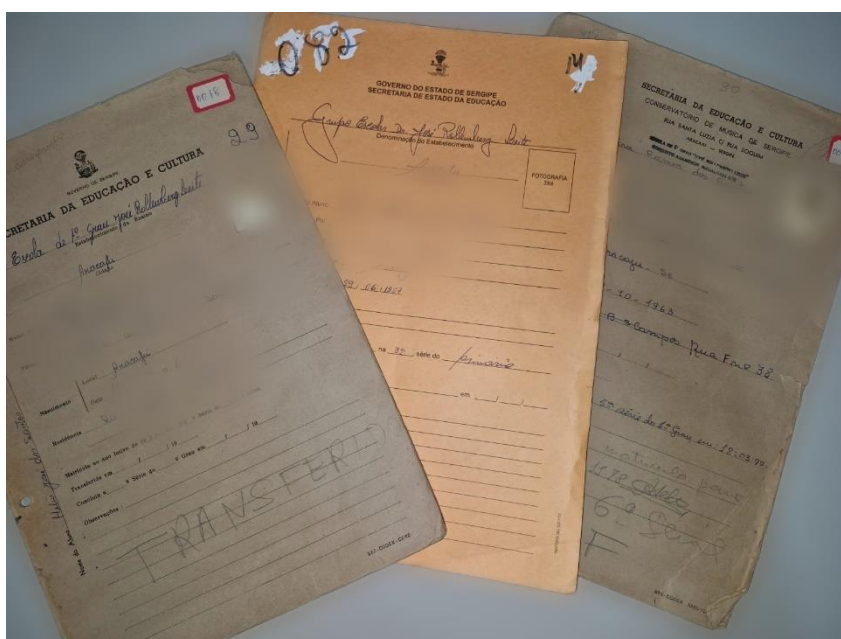


Fonte: registro da autora, 2021.

O inventário inicial do arquivo revelou a existência de 19 gaveteiros, 9 armários e 21 estantes. Nesses móveis, identificaram-se diversos tipos de documentos produzidos entre 1953 e 2016, com grande valor histórico e potencial para a pesquisa em História da Educação. O acervo incluía 536 caixas com diários de classe e 750 caixas contendo um total de 15.850 dossiês de alunos. Para gerenciar esse volume, os documentos e sua localização foram cadastrados no software desenvolvido para esta tese, o que facilita a inventariação, a catalogação e a consulta das fontes.

A análise dos dossiês estudantis do GERJRL mostrou-se de grande relevância para esta pesquisa, dada a riqueza de informações que eles contêm. O estudo desses documentos, associado a outras fontes e ao arcabouço teórico-cultural, possibilitou traçar o perfil discente, estabelecer relações com o entorno e suscitar questionamentos sobre a cultura escolar da instituição. A composição desses dossiês, aliás, assemelha-se àquela encontrada por Almeida (2021), que os caracterizou segundo as seguintes categorias: Documentos Pessoais, de Admissão, de Acompanhamento, de Aproveitamento e de Conclusão. A Figura 11, a seguir, ilustra um exemplo de dossiê da década de 1970 encontrado no acervo.

Figura 11 - Dossiês de discentes do GERJRL da década de 1970



Fonte: acervo do ACEJRL, Dossiês estudantis, 1970-1974. Registro da autora, 2023.

Os dossiês estudantis, definidos por Cabral e Almeida (2022) como “uma coleção de documentos individuais onde estão registradas as atividades desenvolvidas pelos estudantes ao longo de sua vida escolar”, guardam importantes informações sobre o funcionamento da instituição e seus sujeitos. Constituem, portanto, um patrimônio histórico-educacional a ser preservado e uma fonte profícua para os historiadores da educação, como demonstram os estudos de Melo e Conceição (2021) sobre o perfil discente do Ginásio de Aplicação. No caso do GERJRL, contudo, o armazenamento desses e de outros documentos era inadequado e comprometia sua integridade. O acervo estava depositado em caixas plásticas, em sua maioria deterioradas, e a identificação, quando existia, era rudimentar e inconsistente, misturando documentos de diferentes anos e tipos. Essa desordem não apenas comprometia o acesso às

informações, mas também danificava os suportes físicos, representando uma ameaça ao patrimônio educativo ali depositado (Andrade, 2021; 2022).

Apesar dessas condições, foi possível localizar documentos de grande valor para esta pesquisa. Os registros mais antigos encontrados no arquivo do CEJRL incluem: um livro de atas de promoção de alunos (1954-1975); um livro de atas de reuniões pedagógicas (1961-1965); dezessete livros de ponto, entre eles o do primeiro ano de funcionamento (1954); e os dossiês dos estudantes do período de 1954 a 1974. Tais documentos, componentes do patrimônio histórico-educacional da escola, oferecem pistas e, como define Escolano (2017), funcionam como “chaves interpretativas” para se compreender a formação sócio-histórica da cultura escolar nos primeiros anos de funcionamento da instituição.

3.2. As fontes do arquivo do Centro de Excelência José Rollemberg Leite: chaves para a compreensão da cultura do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite

Para compreender a cultura escolar praticada nos primeiros anos de funcionamento do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite e situá-lo no cenário da educação primária local e nacional, segui as pistas deixadas em suas fontes documentais. A análise concentrou-se nos seguintes registros do período estudado: o livro de atas de promoção, referente aos exames finais; a série de livros de ponto, abrangendo os anos de 1953 a 1974; e os dossiês estudantis depositados no arquivo permanente da instituição.

A cultura escolar tem sido objeto de pesquisa para inúmeros pesquisadores brasileiros e de outras nacionalidades. No Brasil, destacam-se os trabalhos de Rosa Fátima de Souza (1999), Diana Vidal (2000) e Marta Maria Chagas de Carvalho (2000), entre tantos outros. O pesquisador francês Dominique Julia define o conceito da seguinte forma:

[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) (Julia, 2001, p. 10).

O mesmo autor ressalta que o estudo da cultura escolar exige considerar as relações, conflituosas ou não, que ela mantém com as culturas contemporâneas (religiosa, política, popular). Nessa análise, devem-se ponderar também os agentes (professores) convidados a praticar as ordens e a usar os meios pedagógicos que facilitam sua aplicação. Para além dos

muros da escola, a cultura escolar se manifesta em modos de pensar e agir largamente difundidos na sociedade e adquiridos por meio da escolarização (Julia, 2001). Nessa mesma linha, Barroso (2012) afirma que os estudos sobre o tema devem considerar as normas, as estruturas e os atores, enquanto para Viñao (1995), a cultura escolar é tudo o que ocorre em uma escola: ideias, fazeres, mentes, corpos, objetos, condutas, hábitos e ritos.

Os documentos do GERJRL aqui analisados, enquanto parte desse patrimônio histórico-educacional, compõem uma vasta massa documental com grande potencial para análises. Eles oferecem pistas sobre a formação histórica da instituição, o desempenho dos estudantes e a cultura escolar dos primeiros anos, inserindo-se na história do ensino primário sergipano e brasileiro. Como aponta Vidal (2005), os arquivos escolares fornecem informações sobre a escola, sua população, as práticas ali engendradas e as relações estabelecidas com o bairro e a cidade. Por essa razão, é imperativo preservar esses locais de memória.

Iniciei a investigação pela análise do livro de “Atas de Promoção (1954-1974)”, cujos registros indicam as taxas de aprovação, reprovação e evasão escolar, além de outros aspectos do cotidiano da instituição (ACEJRL, 1954). Para além das informações específicas sobre o GERJRL, o exame dessas atas ofereceu pistas para compreender o perfil dos estudantes do ensino primário em Sergipe e para realizar estudos comparativos com outras regiões, problematizando a organização do sistema de ensino brasileiro e as políticas educacionais da época.

As atas registram que os exames de promoção (do 1º ao 3º ano) e os exames finais (do 4º ano) ocorriam no fim do ano letivo, em meados de novembro. Ambos os tipos de avaliação eram realizados na presença de uma comissão, geralmente composta pela diretora, pelas professoras das turmas avaliadas e por uma fiscal (outra docente da escola). A composição dessa comissão é evidenciada pelo cruzamento das atas com os livros de ponto, que listam as professoras lotadas na unidade em cada período (Andrade, 2025).

A análise das atas da primeira década de funcionamento do GERJRL (1954-1964), período suficiente para o ingresso e a conclusão das primeiras turmas, revelou que, ao lado das turmas mistas, muitas eram exclusivamente femininas ou masculinas.

Os registros encontrados não oferecem garantias de que todos os estudantes matriculados tenham sido submetidos aos exames finais. Frequentemente, as atas apresentam apenas um ou dois alunos promovidos por turma, sem informar se os demais foram retidos ou se ausentaram. Essa lacuna ecoa o que ocorria em outros locais, como no Rio Grande do Sul, onde há relatos de que apenas os discentes julgados capazes pelos professores participavam das provas (Gil, 2018).

A análise das atas revela que o número de estudantes na primeira década de funcionamento do GERJRL variou pouco, mantendo-se em uma média de aproximadamente 350 alunos por ano, com um mínimo de 214 registros em 1959 e um máximo de 431 em 1958, conforme detalhado na Tabela 5.

Tabela 5 - Estatística dos resultados dos exames de promoção e exames finais do GERJRL realizados de 1954 a 1964

Ano	Promovidos			Reprovados			Não compareceram			Total
	Masc	Fem	%	Masc	Fem	%	Masc	Fem	%	
1954	39	44	37,7	91	46	62,3	-	-	-	220
1955	51	49	27,6	176	26	55,8	10	50	16,6	362
1956	41	47	33,7	119	10	49,4	31	13	16,9	261
1957	81	74	49,1	131	9	44,3	21	0	6,6	316
1958	72	59	30,4	123	98	51,3	79	0	18,3	431
1959	74	25	46,3	84	30	53,3	0	1	0,5	214
1960	113	122	59,0	99	45	36,2	19	0	4,8	398
1961	65	64	35,1	72	102	47,4	37	27	17,4	367
1962	58	61	39,8	47	62	36,5	41	30	23,7	299
1963	86	100	55,4	48	63	33,0	23	16	11,6	336
1964	72	81	39,0	98	66	41,8	51	24	19,1	392

Fonte: elaborada pela autora a partir do Livro de Promoções de 1954-1972 do GERJRL.

A Tabela 5 expõe um quadro contundente de fracasso escolar. Dos 3.596 alunos registrados entre 1954 e 1964, apenas 1.478 (47,3% dos que prestaram exame) foram promovidos. Mais da metade (52,7%) foi reprovada por não atingir a média, enquanto outros 473 estudantes (13,2% do total) foram retidos por não comparecerem aos exames. Na prática, a soma de reprovados e ausentes resulta em 2.118 alunos retidos, o que corresponde a 58,9% do total de estudantes listados nas atas no período.

Tais números indicam que a escola atuava como um mecanismo de retenção, promovendo a distorção idade-série e, conseqüentemente, estimulando a evasão. As atas revelam, ainda, práticas que reforçavam essa cultura do fracasso: mesmo alunos do ensino infantil eram retidos, e as turmas eram frequentemente designadas pelas expressões “fraco” e “forte”, evidenciando uma separação baseada no desempenho dos estudantes, prática comum à época (Andrade, 2025).

Uma análise de gênero dos dados revela disparidades significativas. Dentre os alunos registrados, 60% (2.152) eram do sexo masculino. Eles também foram a maioria entre os reprovados (66%) e entre os retidos por ausência nos exames (51%). Proporcionalmente, o índice de reprovação dos meninos (quase 60% dos que prestaram exame) foi consideravelmente maior que o das meninas (43%) (Andrade, 2025).

O fracasso escolar evidenciado nas estatísticas do GERJRL denota que o desempenho dos alunos da instituição não era muito diferente do panorama nacional, um problema já apontado desde os anos 1930 por estudos como os de Anísio Teixeira e Teixeira de Freitas. A questão da reprovação e da evasão permaneceu arraigada no sistema educacional brasileiro nas décadas seguintes, como demonstraram as pesquisas de Romanelli (1978), Luiz Antônio Cunha (1977) e Patto (1993).

Esse cenário expõe as chagas da educação sergipana e o descompasso entre o discurso político e a realidade escolar. Fica evidente que, apesar da retórica de expansão do ensino primário, presente nas mensagens dos governadores de Sergipe por décadas e sempre amparada em números de escolas edificadas e matrículas, o que se via na prática era a ineficiência tanto das escolas existentes quanto das recém-criadas. Já em 1930, por exemplo, o governador Manuel Correia Dantas, ao mesmo tempo que reportava a matrícula de 16.834 alunos, mencionava a evasão de 3.535 deles, atribuindo a culpa às famílias que, segundo ele, desviavam os filhos da escola “por qualquer motivo” (Sergipe, 1930).

A noção de “fracasso escolar”, associada à reprovação e à evasão, consolidou-se como um problema sociopolítico ao longo da história da educação pública brasileira. Tais indicadores ganharam notoriedade a partir da década de 1930, tornando-se objeto de debates acadêmicos e argumento para a formulação de políticas públicas. Longe de refletir apenas a qualidade do ensino ou a capacidade de aprendizagem dos sujeitos, esse problema deve ser compreendido como uma construção social (Paulilo; Gil, 2019; Gil, 2018).

Os pesquisadores Paulilo e Gil (2019) destacam quatro fatores na história da escola que promoveram o surgimento, a apreensão e a ampliação da reprovação e da evasão e que, por conseguinte, levaram ao estabelecimento da noção de fracasso escolar: (1) os exames escolares; (2) os testes psicológicos e as notas escolares; (3) a implantação da escola seriada e a afirmação da obrigatoriedade escolar; (4) o aperfeiçoamento das estatísticas do ensino.

Os exames escolares, por exemplo, embora presentes desde o surgimento da escola moderna no século XVI e expandidos no século XIX com as legislações provinciais, não eram vistos como sinônimo de fracasso ou êxito. Sua principal função era marcar rituais de finalização. Ademais, nem todos os estudantes eram submetidos a essas provas, e os registros de tais exames eram raros (Gil, 2018).

Foi somente a partir das primeiras décadas do século XX, com o surgimento das escolas graduadas, que os exames, a atribuição de notas numéricas e a associação destas a testes psicológicos passaram a fazer parte da rotina escolar brasileira. Tais práticas visavam classificar os estudantes a fim de garantir uma homogeneidade que representasse a eficiência do ensino

primário. Nessa lógica, a reprovação nos exames instituiu a retenção, obrigando o aluno sem êxito a cursar novamente a mesma série, o que resultava em acentuada distorção idade-série e, conseqüentemente, na evasão. Essas práticas sistemáticas, institucionalizadas pela escola, foram responsáveis pela exclusão de parcelas inteiras da sociedade brasileira (Paulilo; Gil, 2019).

A Constituição de 1934, por sua vez, estabeleceu a educação como um direito do povo e uma obrigação do Estado, promovendo um movimento de ampliação e democratização do ensino básico. Ante tais garantias legais, as estatísticas educacionais tornaram-se mais detalhadas e rigorosas, passando a apresentar à sociedade os números de matrículas e o alcance do ensino primário. Involuntariamente, porém, esses mesmos dados acabaram por evidenciar os indicadores de reprovação e evasão, que se consolidaram como objeto de debates sobre a eficiência do sistema e, por fim, como um problema político-educacional (Gil, 2018).

As discussões em torno dessa temática concentraram-se, inicialmente, não no modelo de escola, mas nas supostas capacidades dos alunos. Foi somente a partir da década de 1970 que os olhares sobre as causas do fracasso escolar mudaram de foco, passando a tratá-lo ora como uma produção social típica de uma sociedade de classes antagônicas, ora como um fenômeno associado à diversidade cultural, sendo esta última uma perspectiva mais recente (Paulilo; Gil, 2019; Faria, 2009, p. 184).

O caso do estado de São Paulo é exemplar. Embora tenha sido um dos precursores na expansão do ensino, na década de 1950 ele apresentava altas taxas de reprovação e evasão, quadro que se repetia em Sergipe e em outros estados. Em conferência da UNESCO realizada em 1956, Almeida Júnior (1957) já chamava a atenção para os números negativos do ensino primário paulista, que persistiam apesar da evolução econômica e cultural do estado. Para sanar a situação, ele sugeria que São Paulo seguisse os exemplos norte-americano e inglês, com a promoção automática dos estudantes.

Almeida Júnior ressaltava, entretanto, que tal medida dependeria de “providências capitais” prévias, como o aumento da escolaridade, o cumprimento da obrigação escolar, o aperfeiçoamento docente e, fundamentalmente, a “modificação da vigente concepção do ensino primário” e a “revisão dos programas e dos critérios de promoção” (Almeida Júnior, 1957, p. 15). Sem isso, argumentava ele, nem a “promoção em massa”, nem a “promoção por idade” seriam convenientes ao ensino brasileiro. Para o autor, antes de tudo, era necessário modificar a visão sobre a escola primária, até então concebida, inclusive por educadores, como uma instituição seletiva e, portanto, excludente (Barreto; Mitrulis, 2001).

Para Patto (1993), o fracasso escolar das crianças das classes mais pobres era produzido por mecanismos seletivos da própria dinâmica institucional, e não como consequência de supostas deficiências cognitivas. Esse fracasso era legitimado por um discurso científico e naturalizado pelos envolvidos. A autora aponta, ainda, para fatores intraescolares que resultavam na reprovação da clientela pobre, como os critérios para a formação das turmas, a qualidade da qualificação docente e as relações de poder estabelecidas entre os diversos atores da comunidade escolar. Com isso, valorizam-se as relações de cunho histórico-social mais do que a origem social do estudante como elemento explicativo.

Em Sergipe, Nunes Mendonça (1958; 1961) já considerava “alarmantes” os números de reprovação e evasão, apontando como causas a extrema pobreza, as más condições de saúde da população e a ineficiência dos professores.

As estatísticas do GERJRL, portanto, não apenas expõem o fracasso da escola local, mas também espelham a ineficiência do sistema educacional brasileiro da época, largamente estudado por Patto (1993), Faria (2008), Gil (2008; 2018) e Paulilo (2017), entre outros. Para além dos números de desempenho, contudo, cabe questionar as condições de funcionamento da instituição. Relatórios da Secretaria de Obras Públicas, localizados no Arquivo Público, informam que em 1954 – apenas um ano após a inauguração – foram necessários inúmeros reparos na estrutura do prédio, o que sugere que a escola foi edificada de maneira apressada para a entrega do conjunto habitacional. A disponibilidade de materiais para o trabalho docente, como se verá, também deve ser levada em conta.

As atas de reuniões pedagógicas do GERJRL, na década de 1960, já registravam a carência de materiais e de funcionários, fatores que, segundo as professoras, dificultavam seu trabalho (ACEJRL, 1961). Um relato de setembro de 1964, por exemplo, ilustra vividamente essa precariedade: a diretora informou que uma turma deveria mudar de sala, pois havia uma cobra no local. Tal registro não apenas evidencia a inserção da escola em um espaço ainda rural, em contraste com os imponentes grupos escolares do centro de Aracaju, mas também aponta para as condições insalubres às quais estudantes e trabalhadores estavam submetidos.

Essas carências estruturais e administrativas, contudo, não eram uma prerrogativa de Sergipe. O problema era nacional, afetando até mesmo a recém-inaugurada e moderna Brasília. Entre 1960 e 1965, o jornal *Correio Braziliense* publicou diversas denúncias do jornalista Ari Cunha que expunham a falta de materiais e as deficiências estruturais nas escolas da nova capital, revelando um abismo entre o plano educacional de Anísio Teixeira e a realidade, sobretudo nos bairros mais pobres (Anjos, 2022). De modo semelhante, na Paraíba, professoras do interior relataram em entrevistas que, na década de 1960, enfrentavam condições de trabalho

precárias, marcadas pela infraestrutura deficiente, pela falta de material didático e pela carência de qualificação para exercer a docência (Alves, 2023).

As condições de funcionamento do GERJRL no período estudado merecem ser investigadas com base nos documentos oficiais da instituição e de outros acervos. Outro ponto que demanda atenção, tanto no GERJRL quanto em outras unidades de ensino de Sergipe, é a qualificação das professoras que lecionaram nas primeiras turmas.

Pesquisas de Silva (2016), Almeida Filho (2017) e Siqueira (2019) já indicaram que, em Sergipe, a maioria das professoras era leiga. Os cursos de capacitação oferecidos pelo estado não eram obrigatórios, ocorriam de forma aligeirada e, muitas vezes, as docentes não tinham condições de aplicar o que aprenderam ao retornarem para suas comunidades.

De acordo com Nunes Mendonça (1958), as professoras não apenas careciam do devido preparo para lecionar, como também eram frequentemente nomeadas por indicação política. Essa realidade contrasta com o discurso oficial do governo federal, que propagava a ideia de uma formação adequada, como se destaca no relatório de Robert King Hall ao INEP em 1950 – ele próprio um dos responsáveis pela preparação das professoras rurais.

Segundo Paulilo e Gil (2019), as explicações sobre as causas da reprovação e da evasão que gravitavam em torno da marginalização e da carência cultural foram, pouco a pouco, superadas por uma crítica sistemática às condições de escolarização. Os exames e a seriação deixaram de ser vistos como as causas principais do fracasso, dando lugar a uma análise sobre os critérios de formulação das provas e sobre a forma como a escola classificava e discriminava os estudantes.

Sob as lentes da Sociologia da Educação, Pierre Bourdieu (1964) afirma que a escola contribui para a reprodução social ao transmitir o capital cultural herdado da família. Esse capital, por sua vez, opera de acordo com um “privilegio social”, pois corresponde a um tipo de cultura que não é distribuído de maneira equitativa. Nesse contexto, a escola fortalece as desigualdades sob o disfarce da neutralidade, excluindo os filhos das camadas mais pobres por meio do fracasso escolar, de maneira sutil e quase imperceptível, sob a ilusão de que todos possuem oportunidades iguais.

Para estabelecer uma compreensão sobre as práticas diárias da escola, é necessário cotejar e questionar as diversas fontes que as registram. Nessa direção, a análise dos livros de ponto do período revelou dados importantes. O livro de 1954 (Figura 12), por exemplo, indica que, no primeiro ano de funcionamento oficial do GERJRL, havia 13 funcionários: uma diretora (Alda Francisca Santos), um vigilante (Antônio Gomes de Santana, único homem no quadro), seis professoras, uma orientadora de Educação Física, uma inspetora e três serventes. O

documento informa, ainda, que o regime de trabalho era de dois turnos, de segunda a sábado (ACEJRL, 1954).

Figura 12 - Livros de ponto dos funcionários do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite de 1953-1974



Fonte: ACEJRL. Livros de Ponto, 1953-1974. Registro da autora, 2024.

Tais registros fornecem, portanto, informações sobre o quadro funcional da instituição, o regime de trabalho, os dias letivos, as licenças médicas e os afastamentos. Permitem, ainda, elucubrações sobre fatos corriqueiros que, embora pareçam sem importância, quando concatenados, vão constituindo a prática e a cultura escolar.

No registro de ponto do dia 24 de agosto de 1954 (Figura 13), no espaço destinado às assinaturas, lê-se o termo “Dispensado”. No campo de observações, encontra-se a explicação para a dispensa: “Motivo falecimento do chefe da Nação” (ACEJRL, 1954). Esse foi um dia histórico para o Brasil, quando o então presidente da República, Getúlio Vargas, cometeu suicídio em meio a uma crise política. Na ocasião, foram decretados seis dias de luto em todo o território nacional. Esta passagem demonstra como a escola se conecta com os acontecimentos externos e como estes podem influenciar sua rotina.

Figura 13 - Registro da morte do Presidente Getúlio Vargas no livro de ponto GERJRL em 1954

42

Escola João Polakberg Brito

17	Licenciada			
18	Aldeia Izabel Santos	2,31	1954	Observações
	Três fins de 24-8-1954	Chigada Saia		
19	Manda Nota de Paulo	2,28	1954	Observações
20	Valdice Evangelista	2,00	1954	Observações
21	Paula Patrícia da Moura Lima	2,45	1954	Observações
22	Bernardete Virgínia dos Santos	2,00	1954	Observações
23	Maria de Lourdes Santos	2,25	1954	Observações
24	Mulher de Guerra do Nunes	2,25	1954	Observações
25	Despedida			
26	Despedida			
27	Despedida			
28	Despedida			
29	Despedida			
30	Maria Raimunda Souza	2,00	1954	Observações
31	Aldeia Izabel Santos	2,31	1954	Observações
	2º Turno dia 24-8-1954	Chigada Saia		
32				
33				
34	Despedida			
35	Despedida			
36	Despedida			
37	Despedida			
38	Despedida			
39	Despedida			
40	Despedida			
41	Despedida			
42	Despedida			

Despedida

30 de ago

Dispensado

Jacó

Fonte: ACEJRL. Livro de Ponto, 1954. Registrada pela autora, 2024.

Ao associar os dados desses livros de ponto a outros documentos, é possível traçar o perfil e a trajetória do corpo docente da instituição, bem como problematizar as formas de ingresso no cargo e a qualificação profissional das professoras. Sobre o ingresso no magistério em Sergipe, por exemplo, Nunes Mendonça (1958) já chamava a atenção para o grande número de professores leigos nas escolas rurais, os quais, segundo ele, eram profissionais semianalfabetos, despreparados para instruir as crianças, e que, em grande parte, ingressavam na carreira por indicações políticas.

A crítica de Nunes Mendonça (1958) sobre a qualificação docente e a forma de ingresso na carreira encontrou eco na imprensa da época. Em 1º de abril de 1952, o jornal *Correio de Aracaju* publicou uma matéria intitulada “Professora Analfabeta”. O texto denunciava que o Deputado Martins Fontes, apesar de ter reaberto uma escola no distrito de Geru (então

pertencente a Itabaianinha), havia nomeado para o cargo uma professora, Júlia Alves da Luz, que era semianalfabeta. Segundo o correspondente, ela mal sabia executar contas de somar, necessitando contar nos dedos para realizar a operação (Professora Analfabeta, 1952).

Durante as duas décadas estudadas, foram identificados nove diretores no GERJRL, conforme apresenta o Quadro 4. É importante ressaltar, nesse caso, que durante a pesquisa não localizei os assentamentos funcionais que pudessem comprovar a formação de cada um deles.

Quadro 4 - Diretores do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite de 1954 a 1974

Nº	Nome	Período
1	Alda Francisca Santos	1954-1955
2	Carmita Moreira Santos	1955-1962
3	Olga Coelho Santos	1963-1968
4	Matilde Santos	1968-1971
5	Maria José Simões de Jesus	1969-1971
6	Maria Lúcia de Jesus Santos	1971-1973
7	Maria Lúcia Silveira	1973-1973
8	Maria Jenice Carvalho Nova	1973-1974
9	Marcelo Cardoso Chagas	1974-1975

Fonte: elaborado pela autora com base nos livros de ponto do GERJRL (1954-1974).

A análise dos livros de ponto revela um perfil dinâmico da gestão escolar. Entre 1968 e 1971, por exemplo, a instituição chegou a ter duas diretoras concomitantes, uma para os períodos diurnos e outra para o noturno. O levantamento indica, ainda, um padrão de ascensão interna: com exceção das três primeiras gestoras, as demais eram professoras do próprio grupo que ascenderam ao cargo. Outra particularidade é a do último diretor do período, o único homem até então, que era um professor contratado pelo regime CLT, em contraste com as demais, que eram efetivas. Adicionalmente, outros documentos do acervo confirmam que a maior parte do corpo docente e diretivo residia no próprio bairro Siqueira Campos ou em suas adjacências, o que demonstra uma forte relação de proximidade com a comunidade.

O livro de atas de reuniões pedagógicas do GERJRL (1961-1964) constitui outra fonte profícua sobre os mais diversos aspectos da cultura escolar da instituição. Nele, percebem-se as condições materiais de trabalho, as tensões e disputas de poder, a relação da escola com seu entorno e as mudanças na legislação e nas metodologias de ensino (ACEJRL, 1961-1963).

Um recorte das relações construídas na rotina da escola pode ser observado na ata de uma reunião pedagógica de setembro de 1963. Na ocasião, a diretora relatou que, após participar de um curso sobre a Lei de Diretrizes e Bases de 1961, foi orientada a instruir as professoras a adotarem um novo método de ensino. A gestora ressaltou, contudo, que, mesmo

após ser informada da importância do novo método, parte do corpo docente ainda resistia a adotá-lo (ACEJRL, 1961-1963, p. 7).

O registro dessa reunião evidencia que, embora houvesse uma legislação que determinava um currículo e normas a serem seguidas, os professores criavam estratégias próprias, ressignificando as prescrições em suas práticas. Tal fato denota que a escola tem seu próprio tempo e conforma sua própria cultura, o que corrobora a análise de Escolano (2017). Para este autor, a escola possui uma capacidade de autocontrole, pela qual os professores se autorregulam, e qualquer tentativa de mudança brusca perturba esse equilíbrio, fazendo da instituição também um espaço de resistência.

A resistência das professoras do GERJRL pode ser analisada, ainda, sob a ótica de Roger Chartier (1988), no que se refere às noções de representação, apropriação e práticas sociais. Para o pesquisador, as representações de mundo nunca são neutras; elas carregam as intenções do grupo que as concebe e visam à manutenção do poder. A maneira como os indivíduos se apropriam dessas representações, contudo, é diversa e gera práticas que não necessariamente atendem aos objetivos de quem produziu os discursos originais (Melo e Albertti, 2024; Barros, 2005; Chartier, 1988).

Sob esse viés, pode-se compreender que as professoras do GERJRL se apropriaram do discurso oficial da LDB e criaram suas próprias práticas. Elas adaptaram o currículo e os métodos de ensino com base em seus interesses e necessidades, que eram distintos daqueles prescritos pela legislação e pelas autoridades. Essa atitude corrobora a tese de Chartier (1988) de que os grupos sociais não são passivos: eles resistem, reinterpretam e ressignificam as representações, gerando com isso novas práticas.

As divergências e a resistência ao currículo rural prescrito são evidenciadas por Silva e Mesquita (2018) por meio da memória de uma professora da Escola Rural Bica dos Pintos, em São Cristóvão. O relato, referente ao período de 1949-1950, demonstra a rejeição das famílias ao ensino agrícola:

[...] na escola rural só tinha uma mesinha assim de um metro, e tudo era banco. Não tinha negócio de carteira, nem cadeira. [...] na escola rural, tinha que ensinar os alunos a plantar e os pais não gostavam. [...] Quando eu vinha ensinar, [os alunos] diziam – ‘trabalhar de enxada?’ – ‘que jeito meu filho! Aqui é uma escola rural’. Eu ensinava, mas ninguém gostava (Andrade, 2013).

Outro aspecto da cultura escolar, o relacionamento com o entorno, pode ser observado em uma ata de reunião pedagógica do GERJRL. O registro, de 1963, trata de um convite dos padres franciscanos da Paróquia São Judas Tadeu para que a escola participasse de uma novena e realizasse a Páscoa dos alunos. Tal fragmento denota não apenas a participação da escola em

rituais sociais, mas também a presença marcante da Igreja Católica na educação local. Festas e rituais são, de fato, elementos significativos da cultura escolar, pois consolidam e conformam saberes, práticas e convenções sociais, como define Escolano (2017, p. 110):

A cultura se constituiu numa espécie de agregado coerente de condutas, normas e valores, que dava coesão à vida social, tanto no plano coletivo como no das subjetividades. Isso era particularmente visível na ordem das estruturas, se se examinava do ponto de vista comunitário, e dos hábitos que garantiam, desse modo, a réplica e a previsibilidade dos padrões configuradores de toda a cultura.

Na cultura dos grupos escolares sergipanos, desde o início do século XX, a realização de festas e solenidades era uma prática comum, muitas vezes contando com a presença de figuras ilustres da política local e com cobertura da imprensa. Segundo Azevedo (2011), o cotidiano dessas instituições era determinado por ritos que incluíam desde os exames públicos e os festejos de efemérides até a formação diária dos alunos no pátio para cantar hinos, eventos cívicos que funcionavam como espetáculos para legitimar os valores republicanos.

Parte dessa cultura ritualística permaneceu viva no cotidiano do GERJRL até a década de 1970. De modo semelhante ao que ocorria na primeira geração de grupos escolares, alunos, professores e o diretor eram reunidos no pátio antes do início das aulas. Os testemunhos de ex-alunos confirmam essa prática, como o de Gilson dos Santos:

[...] Eu me lembro que a gente chegava na escola e tinha que entrar em formação, hasteamento de bandeira, essas histórias aí, isso daí ainda tenho uma vaga lembrança disso. Se reunia todo mundo na frente da escola. Nos desfiles, eu participei de quase todos os desfiles porque era alto, né! (Santos, 2024).

Outro relato corrobora a centralidade do hino nacional na rotina diária:

[...] Agora, diariamente, o hino nacional era cantado. Diariamente. Eu chegava na escola, chamava no galpão todos os alunos pra arrumar em formato de fila, por sala, por turma, e cantava o Hino Nacional e depois ia para a sala de aula. Todos os dias [...] (Ferreira, 2024).

De acordo com o relato de ex-alunos entrevistados, diversas festividades e rituais da cultura escolar do GERJRL foram marcantes para a comunidade. Eles citaram, por exemplo, a comemoração do Dia da Criança e do Dia das Mães, a Semana da Pátria (com destaque para os desfiles de 7 de setembro), a Semana do Exército, os jogos escolares e até mesmo a maneira como as visitas ilustres eram recebidas na instituição.

Para Boto (2014, p. 102), a escola acontece em um “tabuleiro social como um rito, como uma liturgia”, expressando-se por meio de rituais capazes de mobilizar sentimentos, experiências e símbolos. Segundo a autora: “Há um *script*, uma coreografia, que a escola estrutura em seu dia a dia e com a qual apenas os que passam por ela se familiarizam. Nenhuma outra instituição no cenário social é capaz de ocupar esse papel”. Nessa perspectiva, as ex-alunas do GERJRL, Maria Iris da Silva Nascimento Ferreira e Maria Antônia Santos, que estudaram nas décadas de 1960 e 1970, respectivamente, relataram em entrevista a estreita relação que existia entre o grupo escolar e o exército brasileiro.

Os grupos escolares, desde seu surgimento no início do século XX, traziam a missão de formar o cidadão republicano e patriótico, sendo vistos como “templos poderosos na marcha pela instrução” (Azevedo, 2011). A relação dessas instituições com o exército remonta a essa origem, e desse diálogo surgiu a associação metafórica da escola com o quartel (Santos, 2009). Essa proximidade com o universo militar se fez ainda mais presente no GERJRL durante as décadas de 1960 e 1970, período da ditadura civil-militar no Brasil. A conjuntura da época moldou não apenas os currículos, mas também as práticas escolares que estimulavam um suposto sentimento de patriotismo e obediência. Os relatos de ex-alunas ilustram como essa relação se materializava no cotidiano:

[...] O exército vinha fazer explanações sobre os militares e tinha a semana da pátria lá no exército, que eles vinham buscar, agendava para a escola ir visitar. A gente foi até de caminhão pra lá, que eles vieram buscar. O ônibus parece que deu problema e vieram buscar no caminhão, aquele caminhão que chama QT, né? Que os guardas e os soldados iam. E aí, vinham os soldados buscar os alunos, levavam e traziam de volta. Aí passava a manhã, assistindo às apresentações, fazendo o lanche e depois voltava pra cá (Ferreira, 2024).

O canto do hino e as visitas ao batalhão também eram práticas recorrentes:

[...] Cantávamos o hino nacional toda semana, não era todos os dias, mas geralmente era toda segunda e toda sexta-feira. [...] Era, era, nós cantávamos o hino nacional, né? Às vezes, de surpresa, quando chegava, ‘Vamos cantar o hino nacional’. [...] Íamos, íamos até o 28²¹. Passava uma manhã lá, até o meu ensino fundamental, nós íamos. Eu amava ir, não só eu, a maioria. Eles alugavam ônibus, nós íamos, visitávamos o exército lá, o 28 BC, depois ia para a escola, cada um ia para sua casa (Santos, 2024).

Essa estreita relação entre a escola e o quartel alinha-se ao que Boto (2014, p. 102) descreve como os dois saberes com os quais a escola moderna lida: o aprendizado explícito de

²¹ 28º Batalhão de Caçadores – Quartel do Exército Brasileiro localizado no 18 do Forte, bairro vizinho ao conjunto Agamenon Magalhães.

conteúdos e o aprendizado de formas de comportamento. A mesma autora, amparando-se nos estudos de Nóvoa (1995), ressalta que a escola também ensina pelo exemplo, o que torna imperativo indagar a intencionalidade pedagógica dos valores, atitudes e símbolos aos quais a instituição historicamente se associa.

Nessa perspectiva, as escolas e os sistemas de ensino podem ser vistos como instituições que consolidam as representações e práticas sociais dos grupos dominantes. A presença do exército nas práticas escolares, por exemplo, pode ser entendida como uma representação que se utiliza do simbolismo para materializar uma ideia abstrata. Assim, a presença de um soldado no GERJRL, ou a visita dos estudantes ao quartel, simbolizava a presença controladora do Estado, visando à consolidação das ideologias do regime vigente. Essa dinâmica assemelha-se ao que Chartier (1988) observa no uso de indumentárias e gestos por médicos e juizes para expressar poder e valor social, ainda que tais símbolos não sejam necessariamente decifrados por todos como se pretendia.

No cronótopo investigado, a educação brasileira foi atravessada por inúmeras reformas em sua legislação, que alteraram os currículos praticados entre 1953 e 1974. Tais currículos, longe de serem neutros, sempre carregaram uma intencionalidade e se adequaram tanto a determinações externas quanto a especificidades locais. O debate sobre o modelo para as escolas rurais, em particular, foi permeado por polêmicas, e nem sempre o currículo prescrito foi aquele efetivamente praticado.

Diante desse debate, que oscilava entre currículos estritamente rurícolas e propostas “rurbanas” como a de Gilberto Freyre, coube-me interrogar: qual terá sido o currículo de fato praticado no Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite? Teria o governo sergipano a intenção de promover uma educação rurbana ao fundar uma escola na fronteira entre o campo e a cidade? Afinal, a população atendida habitava uma zona de interstício e, embora conservasse hábitos rurais, necessitava se integrar à vida urbana sem, contudo, perder suas raízes culturais.

Para responder a tais questionamentos, mergulhei nas fontes do arquivo do Centro de Excelência José Rollemberg Leite em busca de diários de classe, planos de aula, fichas de rendimento e quaisquer outros documentos que pudessem oferecer indícios do currículo praticado no antigo Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite.

Não obstante, os diários de classe e os planos de curso do período, que seriam fontes potentes para a análise do currículo e da cultura escolar, não foram localizados. Encontraram-se apenas os diários de 1974, que não continham registros de atividades tipicamente rurais. As fichas de transferência, por sua vez, embora previssem componentes como “Técnicas Agrícolas”, “Atividades Industriais” e “Educação para o Lar”, não apresentavam

preenchimento em nenhum desses campos. Acredito que se tratava de um modelo padrão da Secretaria Estadual de Educação, utilizado por todas as escolas. O único vestígio encontrado foi uma pequena lista apócrifa, manuscrita, com materiais para uma horta escolar, mas que não se constituía como um documento formal.

Os testemunhos colhidos para esta pesquisa reforçam a ausência de um currículo rural. A maioria dos dez entrevistados revelou não se recordar de ter recebido aulas de técnicas agrícolas, jardinagem ou criação de animais. A ex-aluna Maria José Guimarães, que estudou no GERJRL na década de 1950, afirmou não apenas não se lembrar de ensinamentos voltados para a vida no campo, como também que seus filhos, que mais tarde frequentaram a mesma escola, tampouco receberam tais instruções.

A única entrevistada a mencionar uma atividade correlata foi Maria Iris da Silva Nascimento Ferreira. Ela afirmou que havia uma horta na instituição, mas que os estudantes a visitavam apenas ocasionalmente para realizar tarefas básicas, como a rega. A atividade, segundo ela, funcionava como um complemento para a aula de Ciências Naturais, e não como uma disciplina de técnicas agrícolas. Em seu relato, a ex-aluna detalha a natureza dessa prática:

[...]Era um conteúdo que a gente ia fazer, estudava em ciências naturais. E teve um momento que a gente ia pra horta lá, visitar, trabalhar. [...] Trabalhava assim, cuidava da plantação, da irrigação, entendeu? Tinha alguém que cuidava, né? A gente ficava só acompanhando, o aluno não pegava assim. Eu nunca peguei enxada para trabalhar, não, já tinha lá a horta já montadinha, né? Tinha muito tomate, muito pimentão, coentro, as coisas todas tinha lá (Ferreira, 2024).

As fontes aqui mobilizadas, portanto, não tornam claras as razões pelas quais o currículo praticado no GERJRL não foi tipicamente rural, apesar de a instituição ter sido criada sob a égide da pedagogia ruralista. Tampouco esclarecem se a prática pedagógica engendrada no período poderia ser caracterizada como “rurbana”, em uma tentativa de unir o melhor dos dois mundos.

Embora a “educação rural” representasse uma ideologia do grupo dominante entre as décadas de 1940 e 1970, ela não se materializou da forma como era propalada nos discursos oficiais, nem no GERJRL, nem em outras escolas de Sergipe. As razões para isso são, possivelmente, múltiplas: por um lado, a ausência de condições sociais, econômicas e estruturais favoráveis, dado o cenário calamitoso do sistema de ensino; por outro, talvez o projeto não possuísse sentido ou significação para aqueles que de fato operavam a educação no cotidiano: autoridades locais, professores e alunos.

Os sistemas educativos são, a um só tempo, uma prática cultural e um mecanismo responsável por inculcar representações destinadas a moldar o caráter e a viabilizar um repertório social, tal como o idealizam os poderes dominantes. No entanto, como demonstra Chartier (1988), as interpretações e apropriações feitas por quem se submete a esses sistemas são infinitas. Os sujeitos reconfiguram os discursos e as práticas a partir daquilo que faz sentido para seu próprio grupo social, em sua época e em seu contexto, o que ajuda a explicar o descompasso entre o prescrito e o vivido.

3.3. Banco de dados do patrimônio histórico arquivístico do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite

Os documentos históricos produzidos no cotidiano estão diretamente associados à dinâmica social e sua materialidade, vinculada ao tempo e ao espaço (Odetti; Magalhães, 2019; Namiuti; Santos, 2015). Santos (2019) considera que tais documentos possuem uma tripla função: histórica, social e científica. Em seus trabalhos, o autor também aponta que as fontes documentais, em seus diferentes suportes, apresentam limites e possibilidades que remetem a três complexidades principais: o acesso, a forma e a fragilidade (Santos, 2010). O acesso a fontes em papel, por exemplo, exige a presença física do pesquisador; a forma do documento físico é tridimensional e imutável; e sua fragilidade ou raridade demanda cuidados específicos de manuseio para garantir a preservação da memória histórica.

O advento de novos suportes para as fontes documentais, notadamente o digital, agregou outros limites e possibilidades às três complexidades do documento histórico (Santos, 2010). No que tange ao acesso, o meio digital permite que o interessado consulte as fontes sem necessariamente estar no mesmo espaço físico. Em relação à forma, o documento digital é uma versão mutável, que possibilita maior controle sobre sua apresentação. Quanto à fragilidade, o suporte eletrônico amplia as opções de manuseio, graças, por exemplo, à possibilidade de duplicação (Santos; Namiuti, 2017).

Foi nesse sentido, e a fim de gerir com maior eficiência os documentos desta pesquisa, que se desenvolveram um software e um banco de dados eletrônico. O objetivo era otimizar o acesso, a manipulação e a extração de dados inteligíveis que subsidiassem a análise da temática aqui abordada. Por meio dessas ferramentas, os documentos do arquivo permanente do GERJRL foram digitalizados e processados (Andrade, 2021; 2022; 2024).

Outrossim, as tecnologias aqui desenvolvidas permitiram que os documentos cadastrados (atas de rendimento, livros de ponto, dossiês etc.) cumprissem suas funções histórica, social e científica. Essa iniciativa não apenas contribuiu para a efetivação da presente

pesquisa, mas também preservou parte do patrimônio histórico-educacional da instituição e gerou novas possibilidades para investigações futuras.

Embora existam vários *softwares* e plataformas digitais para a gestão de arquivos, como *ArchivesSpace*, *AtoM* e *Collective Access*²², e recursos eletrônicos genéricos como o Excel – utilizado, por exemplo, por Almeida (2021) em sua pesquisa sobre o perfil discente do CODAP/UFS –, optou-se aqui pelo desenvolvimento de uma ferramenta própria. A decisão por criar um software customizado visou atender às necessidades específicas deste estudo. Trata-se de uma ferramenta elaborada com as linguagens de programação Bootstrap e Delphi, desenvolvida para a coleta e manipulação dos dados da pesquisa e acessível por meio de computadores ou celulares conectados à internet.

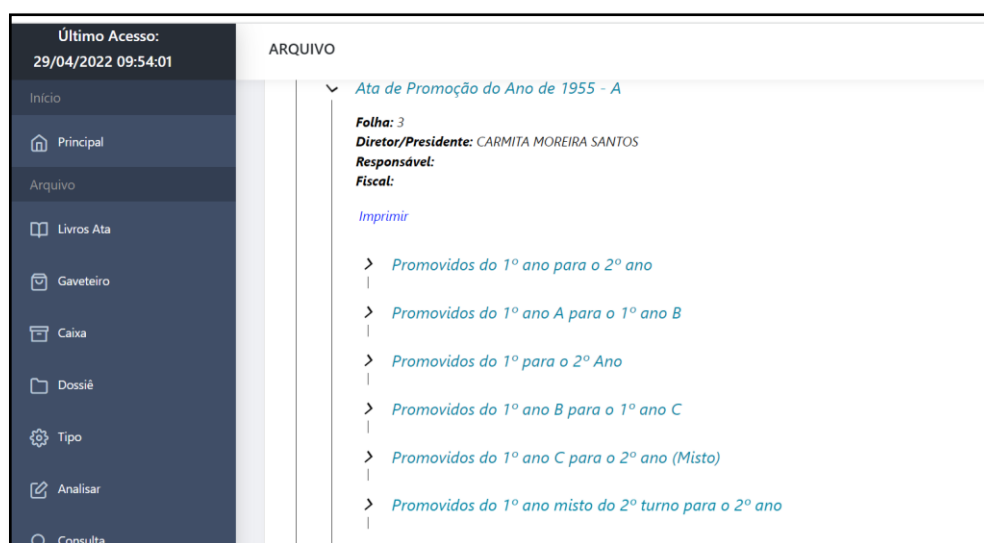
Associado ao software, foi também estabelecido um banco de dados eletrônico, feito sob encomenda para auxiliar na elaboração desta tese. Para isso, utilizou-se o MySQL, um Sistema Gerenciador de Banco de Dados (SGBD) que opera com a Linguagem de Consulta Estruturada (SQL), do inglês *Structured Query Language*. Trata-se de um dos SGBD mais utilizados no mundo, adotado por instituições como a Nasa, o Bradesco e o Google, entre outras.

Para a formulação da ferramenta web personalizada, analisei preliminarmente os documentos de interesse, observando os padrões de informação que se repetiam e definindo quais dados seriam úteis para a pesquisa. O sistema desenvolvido é capaz de gerar relatórios e gráficos para a análise crítica, os quais, interpretados à luz dos aportes teóricos da História da Educação, podem elucidar aspectos ainda não conhecidos da história do GERJRL. Ademais, o banco de dados e o software, especialmente elaborados para esta investigação, constituem-se também como fontes para pesquisas futuras.

O primeiro módulo do sistema web foi desenvolvido para salvar, no banco de dados eletrônico, o conteúdo das atas de promoção (1954-1975), cuja documentação se encontra em estado de conservação muito frágil. Das atas, foram coletados dados como o nome dos estudantes, a turma, o ano, as médias dos exames finais e o nome da professora responsável, além da captura digital das próprias folhas. O cadastramento individual dessas informações (Figura 14) visou não apenas à preservação dos dados, mas também a facilitar seu processamento para a análise das rotinas e dos sujeitos da instituição (Andrade, 2021; 2022; 2024).

²² Informações obtidas no portal do arquivista acessado em maio 2023. Acessível em: <http://arquivista.net/software-para-arquivos>.

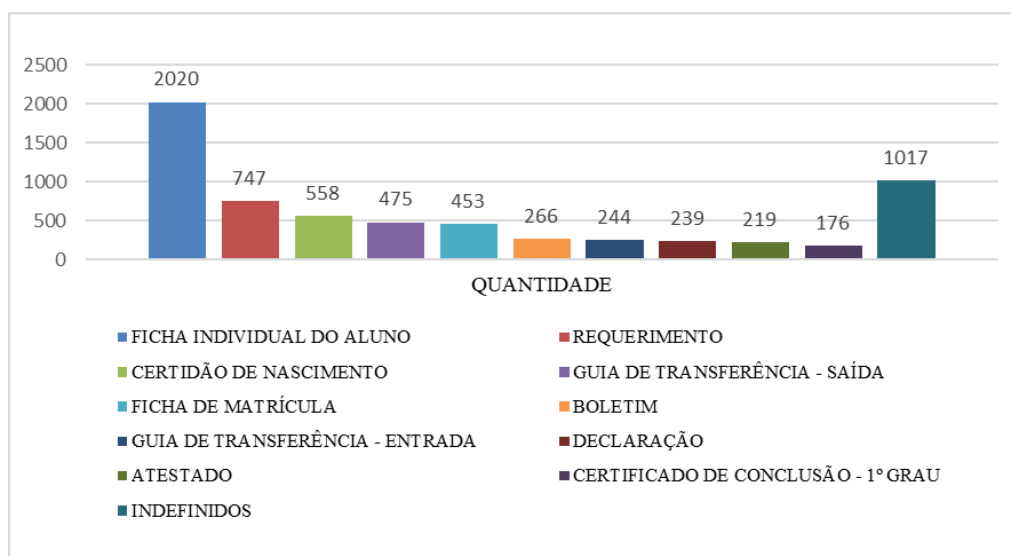
Figura 14 - Tela de dados das atas de promoção dos alunos do Grupo Escolar Rural José Rollemberg
Leite de 1955 depositados em banco eletrônico



Fonte: *print screen* do *software* elaborado pela autora, 2022.

Um segundo módulo do sistema foi projetado para registrar o diagnóstico inicial do acervo, identificando as condições físicas de armazenamento e os tipos documentais. A aplicação web permitiu cadastrar as seguintes informações de cada documento encontrado: tipo, suporte, forma de armazenamento, localização (armário ou gaveta) e estado de conservação. Esse diagnóstico inicial apontou a existência de mais de 10 tipos documentais no arquivo, conforme demonstra o Gráfico 1. A análise conjunta desses documentos subsidia a estrutura desta tese.

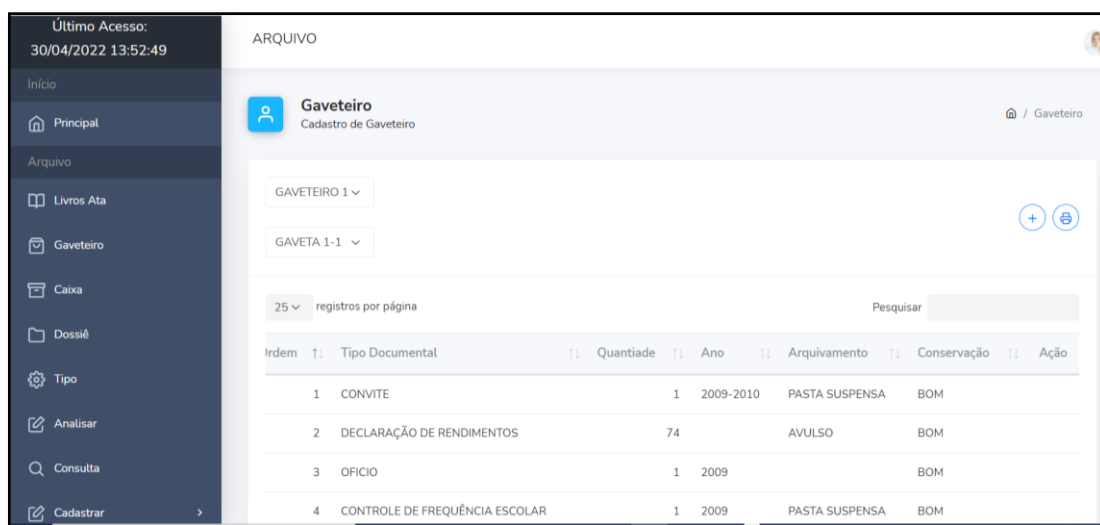
Gráfico 1 - Quantidade de documentos localizados nos dossiês estudantis do arquivo CEJRL



Fonte: elaborado a partir da análise de dossiês estudantis assentados no arquivo do CEJRL.

O estudo dos tipos documentais tornou-se uma prática comum na organização de arquivos, pois permite a identificação criteriosa dos documentos, associando sua forma física e conteúdo à atividade que lhes deu origem (Trancoso; Silva, 2013). Com base nisso, os tipos documentais do acervo foram cadastrados no banco de dados eletrônico (Figura 15) com múltiplas finalidades: identificar e localizar fontes; auxiliar no inventário da massa documental; extrair informações sobre a vida escolar; traçar perfis socioeconômicos; salvaguardar as fontes digitalmente; facilitar a escrituração e, por fim, fomentar futuras pesquisas.

Figura 15 - Tela de cadastro dos tipos documentais encontrados no arquivo do CEJRL de 1955



Ordem	Tipo Documental	Quantidade	Ano	Arquivamento	Conservação	Ação
1	CONVITE	1	2009-2010	PASTA SUSPensa	BOM	
2	DECLARAÇÃO DE RENDIMENTOS	74		AVULSO	BOM	
3	OFICIO	1	2009		BOM	
4	CONTROLE DE FREQUÊNCIA ESCOLAR	1	2009	PASTA SUSPensa	BOM	

Fonte: *print screen* do *software* elaborado pela autora, 2022.

Prosseguiu-se, então, com a localização e análise dos dossiês produzidos no marco temporal da pesquisa. Para que tal etapa ocorresse de forma célere, contudo, os documentos precisavam estar organizados. A realidade, porém, era de um acervo desordenado, depositado em caixas plásticas que se esfarelavam ao serem manuseadas, o que tornou a localização das fontes um grande desafio. A decisão inicial foi, portanto, organizar fisicamente os dossiês para identificar os de maior interesse. Diante de 17.895 dossiês, emergiu um dilema metodológico: qual critério utilizar? Seguir os da arquivística? Criar um critério próprio? Ou manter aquele que, informalmente, já vinha sendo utilizado?

Após consulta a funcionários de outras unidades com arquivos já organizados e aos da própria secretaria da escola, optei por manter o critério de organização preexistente: um código alfanumérico composto pela inicial do nome do estudante e seu número de ordem na caixa. Definiu-se, também, a troca das caixas plásticas por outras de papelão, mais adequadas, e a solicitação de novos móveis à SEDUC. Por fim, estabeleceu-se um limite de 35 dossiês por caixa, organizados em ordem alfabética e numérica.

Para facilitar a organização física dos dossiês, percebi a necessidade de uma estrutura virtual que possibilitasse consultas e acessos rápidos, servindo tanto a esta tese quanto à própria instituição. Assim, foram criadas no banco de dados “caixas virtuais” com 35 dossiês cada, às quais se atribuiu o mesmo código alfanumérico. A partir dessa organização lógica, imprimi as listas de cada caixa e procedi à arrumação física, gerando etiquetas de identificação à medida que os dossiês eram localizados. Durante esse processo, contudo, constatei que não haveria tempo hábil para organizar os mais de 17 mil dossiês e, simultaneamente, analisar os documentos pertinentes à pesquisa. Diante disso, mudei de estratégia: após organizar 7.100 dossiês em 203 caixas, priorizei a localização dos documentos produzidos no arco temporal da tese, deixando a organização completa do acervo para um momento futuro.

A triagem em todas as caixas do acervo permitiu localizar 950 dossiês de estudantes que ingressaram no GERJRL entre 1954 e 1974. Para subsidiar a elaboração do perfil estudantil, os tipos documentais encontrados nesses dossiês foram cadastrados no banco de dados eletrônico desenvolvido para esta pesquisa (Figura 16). A categorização desses documentos seguiu uma estrutura semelhante à de Almeida (2021), que os dividiu em: Documentos Pessoais, de Admissão, de Acompanhamento, de Aproveitamento e de Conclusão.

Figura 16 - Tela de cadastro de dados de espécies/tipos documentais encontrados nos dossiês do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite



Fonte: *print screen* do *software* elaborado pela autora, 2022.

Dados como a identificação do aluno, sua procedência escolar e seus rendimentos foram cadastrados de forma padronizada para análise (Figura 17). Dos 950 dossiês identificados como pertencentes ao período, 673 foram inseridos no banco de dados, totalizando 6.664 folhas

avulsas cadastradas. Contudo, o tratamento desses documentos para a extração de informações inteligíveis apresentou diversas dificuldades.

Figura 17 - Tela de cadastro de dados da capa dos dossiês estudantis do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite

Fonte: *print screen* do *software* elaborado pela autora, 2022.

O tratamento dos dossiês estudantis apresentou, contudo, uma série de dificuldades que impediram a fluidez do trabalho. A primeira foi localizar os documentos do período, em meio ao grande volume e à desorganização do acervo. A segunda foi identificar os tipos documentais, pois muitos não possuíam título, e anotações importantes sobre a vida do aluno frequentemente apareciam de modo informal, em pedaços de papel avulsos. Um terceiro entrave foi a falta de padronização na escrituração: havia diversos modelos de fichas e pastas, mesmo para a mesma época, alguns datilografados, outros mimeografados ou manuscritos de maneira improvisada. Além disso, muitos documentos estavam incompletos, sem dados essenciais como ano de ingresso, série, escola de origem ou profissão dos pais. Por fim, identificaram-se inconsistências nas informações, com dados divergentes entre a capa do dossiê e os documentos internos. Essa ausência de padrão denota que não havia critérios administrativos rigorosos para a escrituração escolar ou, se existiam, eram ignorados pela gestão da escola e não fiscalizados pelos órgãos superiores.

No estudo de Almeida (2021), esta pesquisadora também relata ter-se deparado com dificuldades de analisar os dossiês de 1969 a 1981 do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe por conta da falta de padronização dos documentos.

O *software* desenvolvido para esta pesquisa, destinado ao gerenciamento dos dados do arquivo do CEJRL, mostrou-se uma ferramenta de grande importância. Sua aplicação foi

fundamental para a coleta de dados, a geração de informações e a concatenação das ideias que subsidiam a tese aqui defendida.

O arquivo do Centro de Excelência José Rollemberg Leite, assim como os de outras instituições de ensino, guarda em seus documentos um patrimônio educativo de valor inestimável e que não pode ser perdido. Por essa razão, é imperativa a implementação de ações de conservação e o desenvolvimento de políticas públicas específicas, a fim de garantir que a cultura elaborada nesses ambientes seja preservada.

Em novembro de 2023, um grande obstáculo se impôs à pesquisa: o prédio do Centro de Excelência José Rollemberg Leite entrou em processo de reforma, e a instituição, juntamente com todo o seu arquivo, foi transferida para um local provisório. Essa mudança gerou enormes dificuldades para o andamento do trabalho, pois, apesar das recomendações que fiz sobre o transporte, muitas caixas foram danificadas, documentos foram misturados e parte do mobiliário, já em más condições, precisou ser descartada. Como resultado, a organização física do acervo, iniciada em 2021, foi totalmente comprometida²³.

O novo local de funcionamento, ademais, apresentou suas próprias condições inadequadas para a guarda documental. A sala destinada ao arquivo era muito úmida e possuía infiltrações no telhado, o que impedia uma organização sistemática e segura. Embora alguns móveis deteriorados tenham sido substituídos por estantes de aço e novas caixas tenham sido providenciadas para os dossiês e outros papéis, os documentos que estavam nos gaveteiros já identificados foram novamente misturados.

²³ Embora tenham surgido essas dificuldades, busquei seguir o plano inicial com adaptações para prosseguir com o levantamento documental e a inserção dos dados no software. O prazo estabelecido pela SEDUC para finalizar a reforma no prédio original era, inicialmente, 19 de novembro de 2024, mas foi estendido para julho de 2025. Possivelmente, antes da conclusão desta tese, haverá uma nova mudança, e os documentos terão que ser mais uma vez deslocados e reorganizados.

4. O LUGAR DA ESCOLA RURAL NO CONTEXTO DA EXPANSÃO URBANA DE ARACAJU

A presente seção aborda o lugar da escola, cuja construção, carregada de simbologias, mostra-se um dos determinantes da dinâmica escolar. O Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite foi erguido em um local distante do centro da capital sergipana, Aracaju, então considerado zona rural. A obra resultou de uma ação conjunta entre os governos estadual e federal e o “Serviço de Recuperação Social”, durante o processo de desfavelamento iniciado na década de 1950. A seção evidenciará, portanto, o avanço da urbanização e a consequente transformação do entorno da instituição, assim como suas implicações na criação e na trajetória do Grupo Escolar.

De acordo com Viñao Frago e Escolano (2001), o espaço escolar difere do lugar escolar. Enquanto o primeiro pode ser projetado e imaginado, é a sua ocupação e transformação que constrói o lugar, pois o espaço está sempre disponível para essa resignificação, a qual ocorre com o “fluir da vida” ao longo do tempo. O espaço e o tempo são elementos essenciais para qualquer atividade humana e, por isso, constituintes básicos do processo educacional, tornando fundamental que os estudos de História da Educação considerem esse vínculo. Nessa mesma direção, Chahin (2024) pondera que as experiências vividas no ambiente escolar e em seu entorno são capazes de criar espacialidades, transformando a arquitetura e o espaço construído. Para a autora (2024), é necessário analisar os usos e as apropriações feitos pelas comunidades dos prédios escolares, os quais criam uma vivência que transcende o projeto original do edifício.

4.1. O lugar da escola no reordenamento urbano da capital Aracaju (1950-1970)

Este estudo busca responder à seguinte questão: como o “lugar da escola” se construiu a partir da relação da instituição com seu entorno, à medida que ocorria a expansão urbana de Aracaju? Tal questionamento direciona a investigação para a compreensão da influência do meio na constituição sócio-histórica da cultura escolar e na definição do perfil estudantil. Essa abordagem parte do pressuposto de que o lugar, o entorno, a arquitetura e a cidade integram o currículo a ser praticado nas escolas, o qual é internalizado e transformado em cultura pelos educandos e profissionais (Viñao Frago; Escolano, 2001).

O território e o lugar são, fundamentalmente, uma construção social, individual e coletiva. Por essa razão, o espaço não é neutro; ao contrário, ele carrega, em suas configurações, os signos, símbolos e vestígios da condição e das relações sociais de seus habitantes. Essa

dinâmica de apropriação e significação é, portanto, central para a análise aqui proposta (Viñao Frago; Escolano, 2001).

O sentido de território é aqui compreendido como uma noção objetivo-subjetiva, de caráter individual ou coletivo e com extensão variável. Conforme Viñao Frago e Escolano (2001, p. 63), essa dimensão pode se estender desde os limites físicos do próprio corpo até o espaço mental: “[...] – ou de determinadas partes do mesmo – até o espaço mental dos projetos, ali até onde chega o pensamento que prenuncia a ação e o deslocamento”.

No período posterior à Segunda Guerra Mundial, uma nova ordem mundial foi estabelecida, na qual a América Latina sofreu grande influência dos Estados Unidos (EUA) em um esforço para conter a ameaça comunista no continente. Para tanto, foram firmados diversos acordos entre os EUA e os países latino-americanos a fim de financiar mudanças significativas nas esferas social, política e econômica. No Brasil, particularmente nos governos de Getúlio Vargas e Juscelino Kubitschek, essa conjuntura impulsionou a substituição do modelo de desenvolvimento agrícola por um projeto de industrialização e modernização dos centros urbanos e das instituições públicas. Como consequência, as populações rurais foram relegadas e, em busca de melhores condições de vida, migraram para as cidades, onde ocuparam as periferias e formaram grandes bolsões de pobreza. O plano desenvolvimentista, financiado por órgãos supranacionais, fracassou em seu objetivo de promover uma prosperidade inclusiva, estabelecendo, ao contrário, uma profunda desigualdade social no país (Hidalgo, Sikora e Palhano, 2013).

O cenário político internacional do pós-guerra impulsionou uma série de mudanças na educação do Brasil, promovendo reformas na legislação em todos os níveis. Tais reformas foram patrocinadas por órgãos internacionais por meio de acordos de cooperação, presentes na educação brasileira desde a década de 1910 e intensificados nesse período. À semelhança de outras urbes brasileiras, a cidade de Aracaju também experimentou profundas mudanças em sua estrutura física e social entre 1950 e 1970. A população migrante cresceu desordenadamente em ocupações não autorizadas, formando favelas próximas ao centro e, posteriormente, expandindo-se para as zonas norte e oeste. É nesse contexto que o Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite foi fundado, a partir de uma ação conjunta do governo estadual, federal, representantes locais e órgãos internacionais, para atender às demandas da população pobre de Aracaju.

Portanto, antes de descrever o processo de expansão urbana de Aracaju entre 1950 e 1970 e sua relação com o Grupo Escolar, cabe analisar alguns elementos sobre a formação da

ideia de território e lugar na criação da cidade. Essa análise preliminar é fundamental para se compreender como o lugar da escola foi efetivamente constituído.

A cidade de Aracaju foi estabelecida como capital da província de Sergipe em 17 de março de 1855. Até então formada por vilas e povoados de pescadores, sua escolha se deu por razões políticas, econômicas e geográficas ligadas à comercialização do açúcar e do algodão, principais produtos de exportação da época. Desde sua fundação, a cidade foi marcada por conflitos de ordem política e econômica entre os grupos das classes dominantes, divergentes quanto à mudança da capital de São Cristóvão para Aracaju.

Desde o projeto inicial da cidade, elaborado pelo engenheiro Sebastião José Basílio Pirro, já se delineava um crescimento em torno de duas áreas: uma “planejada” e outra de ocupação espontânea. Por um lado, a área planejada, mais próxima ao mar, formou o bairro Centro, onde se concentravam os edifícios administrativos do Estado e as residências das famílias mais abastadas. Por outro lado, a região do atual bairro Santo Antônio, ao norte da cidade, abrigava as pessoas menos favorecidas. Elas ocupavam espontaneamente a área do alto do Morro Santo Antônio com construções simples, o que caracterizou, desde essa época, uma nítida segregação socioeconômica (Carvalho, 2013; Loureiro, 1983).

O Código de Posturas de 1856, primeiro compêndio legislativo de Aracaju, atuou como um instrumento de legitimação da exclusão social. Esse documento estabelecia desde normas de comportamento e vestimenta para os transeuntes na área planejada até os tipos de construção permitidos. Conforme o código, era proibida a construção de casebres de palha na área das 36 quadras do projeto conhecido como “quadrado de Pirro”. Consequentemente, a população local, constituída em grande parte por ex-escravizados e migrantes das zonas rurais, foi obrigada a ocupar outras áreas da nova capital, distantes da zona planejada (Carvalho, 2013).

Aracaju só adquiriu aspecto de cidade nas primeiras décadas do século XX, quando o governo investiu em infraestrutura e implantou diversos serviços, como rede de esgoto, luz elétrica, água encanada, bondes elétricos e a ferrovia que ligava Sergipe à Bahia e a Alagoas. Essas melhorias promoveram um intenso movimento migratório, que fez crescer a população aracajuana. Esta, por sua vez, passou a ocupar de forma espontânea as zonas leste e oeste, dando origem a novos bairros como o Santo Antônio, Joaquim Távora (atual 18 do Forte) e Aribé (atual Siqueira Campos). Tais bairros cresceram ao longo da estrada de ferro, expandindo, assim, a malha urbana para além do “quadrado de Pirro” (Campos, 2005).

Nessa mesma época, instalaram-se na cidade duas fábricas têxteis no Bairro Industrial (zona norte), as quais atraíram a população de cidades vizinhas com a promessa de emprego e melhores condições de vida. Com isso, os trabalhadores das fábricas e a população mais pobre

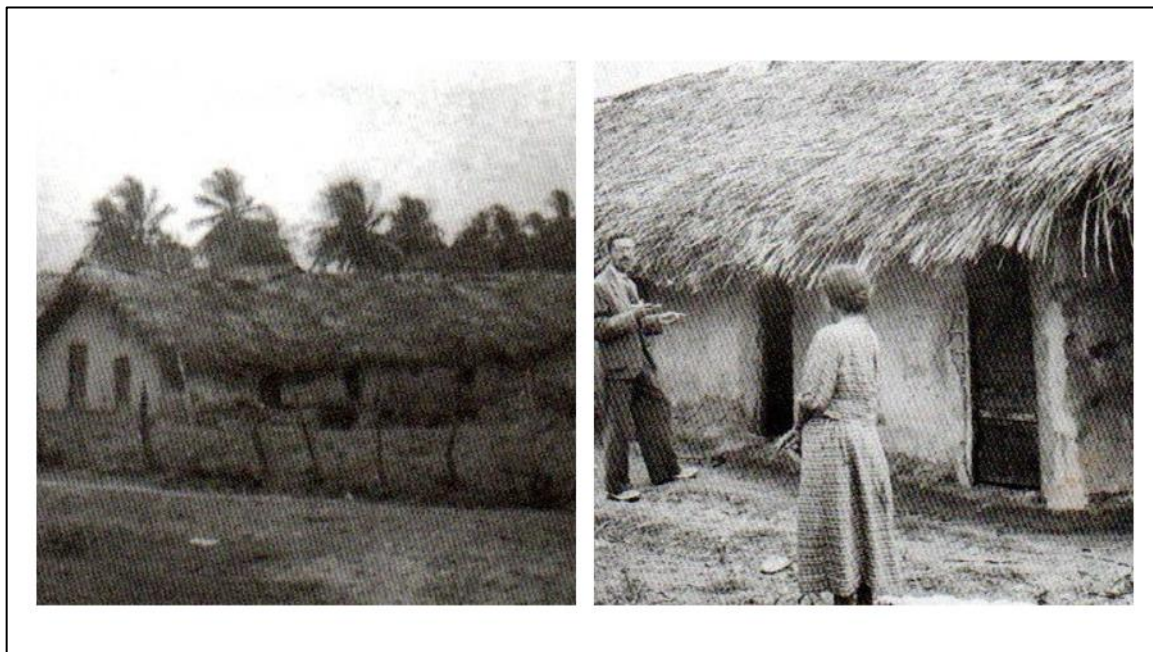
passaram a habitar as zonas norte, leste e oeste, que se constituíram como áreas proletárias, enquanto as pessoas com melhores condições financeiras se estabeleceram nos arredores do centro e em direção à zona sul (Seplan; Pemas, 2001 *apud* Carvalho, 2013).

Entre as décadas de 1930 e 1950, com a decadência da economia açucareira e algodoeira, a função portuária de Aracaju – um dos motivos para a mudança da capital – perdeu importância. Diante da nova realidade econômica, a ferrovia já estabelecida na capital em 1914 e as estradas de rodagem que ligavam a capital ao interior do estado ganharam um novo status: o de potencializadoras do desenvolvimento urbano (Diniz, 1987). A expansão de Aracaju para oeste, seguindo os ramais da ferrovia (atuais avenidas Rio de Janeiro e São Paulo) e o eixo rodoviário, fez surgir os bairros Aribé (hoje Siqueira Campos), 18 do Forte e mesmo o Santo Antônio e o Joaquim Távora. Esse crescimento, diferente da expansão para a zona sul, não teve o “apoio governamental”. Nessas regiões concentrava-se a população de menor poder aquisitivo, que procurava sempre o solo mais “barato” (Nogueira, 2004).

Os movimentos migratórios do interior do Estado de Sergipe para a capital, Aracaju, provocaram um adensamento populacional, e as classes mais pobres, sem apoio do aparato governamental, passaram a ocupar de forma irregular as áreas que margeavam o centro. Assim, nas décadas de 1940 e 1950, surgiram os primeiros registros de favelas na cidade, a exemplo do Curral (centro), Ilha das Cobras (zona norte), Brasília (zona norte) e Japãozinho (zona sul) (Carvalho, 2013). O Curral localizava-se na baixada da avenida Pedro Calazans com a rua Siriri, próximo ao centro. Segundo o memorialista Murilo Melins (2007), o Curral era “cercado por arame farpado, dezenas de casebres e algumas bodegas; era habitado por prostitutas decadentes, tuberculosas, sífilíticas, carcomidas pelas doenças venéreas”. A região, segundo o mesmo autor, era desprovida de saneamento básico, eletricidade ou água encanada. A Figura 18 ilustra o aspecto do local, com suas casas de taipa²⁴ e telhados coberto com palhas.

²⁴ Pau a pique, também conhecido como taipa de mão, taipa de sopapo ou taipa de sebe, é uma técnica construtiva antiga e vernacular (artesanal, com uso de materiais locais) que consiste no entrelaçamento de madeiras verticais fixadas no solo com vigas horizontais, geralmente de bambu, amarradas entre si por cipós, dando origem a um grande painel perfurado que, após ter os vãos preenchidos com barro, transforma-se em parede.

Figura 18 - Casebre do Curral, zona de meretrício de Aracaju na década de 1950



Fonte: Melins (2007)

Essas povoações irregulares próximas ao centro da capital sergipana, uma das primeiras cidades “planejadas” do país, em vez de representarem o progresso e a modernidade, expunham a profunda desigualdade social da população aracajuana. As pessoas relegadas à própria sorte viviam em condições de miserabilidade, sem empregos formais ou em subempregos. Conforme a descrição de Melins (2007), suas moradias não passavam de barracos com cobertura de palha, construções rudimentares que desrespeitavam o código de posturas municipal de 1938, então vigente. Tal cenário contrastava com as edificações do centro, compostas por palacetes, lojas elegantes e prédios administrativos imponentes.

Sobre essa ocupação desordenada, Nogueira (2004) argumenta que a capital sergipana não foi planejada, mas sim projetada. A autora diferencia os dois conceitos, como se observa no trecho a seguir:

Trata-se de um projeto, mas não se pode falar de uma cidade planejada, pois o planejamento, de modo abrangente e sem definições complexas, requer além de um traçado urbano definido, uma projeção de onde poderiam ser localizadas as principais atividades e funções urbanas, de acordo com a importância econômica e social local, uma previsão de possíveis correntes migratórias, de diferentes classes sociais, reflexos de um contexto regional. Caso fosse avaliada a influência política e econômica que as cidades mais próximas, e até as capitais como Salvador e Maceió, pudessem ter na implantação e crescimento inicial de Aracaju (semelhante ao que hoje se denomina de polarização), então poderia ser considerado que realmente houve

um planejamento da cidade, entretanto, isso não ocorreu (Nogueira, 2004, p. 160).

A tese defendida por Nogueira mostra-se, assim, válida, visto que o que se observou foi um crescimento desordenado de Aracaju. As zonas centrais e sul foram privilegiadas pelas ações do governo, enquanto as zonas norte e oeste, pouco povoadas e receptoras das novas populações pobres que migravam do interior, foram segregadas e entregues à própria sorte. Somente a partir da década de 1950 o poder público passou a realizar ações mais sistemáticas nessas regiões da cidade.

4.2. A configuração do entorno do lugar da escola

Conforme mencionado, as zonas norte e oeste de Aracaju na década de 1950 eram pouco urbanizadas. Com terrenos mais baratos, essas áreas tornaram-se atrativas para as camadas mais pobres da capital e para os migrantes do interior. A zona oeste, por exemplo, abrigava o então bairro mais populoso, o Siqueira Campos, cortado pela via férrea utilizada para o escoamento da produção industrial e para o transporte de passageiros. Nessa época, a estação de trem da cidade foi transferida do centro para esse bairro. Nas imediações, localizavam-se também o Aeroclube de Sergipe (único aeroporto do estado), o frigorífico de Aracaju (Matadouro), o leprosário e o parque de exposições agropecuárias, construído em 1952. A região era composta majoritariamente por sítios e casas de campo, com ruas de piçarra e sem saneamento básico.

Nesse ambiente foi criado o Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite, juntamente com o conjunto residencial Agamenon Magalhães. O projeto nasceu com o status de “a grande obra a serviço da recuperação social daquela população que vivia à margem e foi resgatada” (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1959).

Sensibilizado pela visita do padre Aguinaldo Leal às favelas do baixo meretrício de Aracaju – o Curral e a Ilha das Cobras –, o então governador (1951-1955), Arnaldo Rollemberg Garcez, foi conhecer de perto a realidade daquelas comunidades. Impactado pelo que viu, o governador, apoiado pela Arquidiocese Aracajuana, deu início ao processo de desfavelamento da cidade e determinou a construção do primeiro conjunto residencial da capital, destinado a reassentar as populações que viviam em situação de extrema pobreza.

O projeto inicial previa a construção de 89 casas, todas com varanda, sala de jantar, dois quartos, cozinha com pia e fogão, banheiro com chuveiro, sanitário, água encanada e luz elétrica. A responsabilidade técnica ficou a cargo dos engenheiros Clovis Mozart Teixeira e

Fernando Garcez Vieira, e a obra teve como construtor João Alves. Ele era pai de João Alves Filho, que, anos mais tarde, se tornaria um destacado político sergipano. A primeira etapa da obra foi iniciada em setembro de 1952 e concluída em março de 1953 (Barreto, 2007).

O planejamento do conjunto habitacional Agamenon Magalhães integrou as ações da “Comissão de Recuperação Social”, instituída por decreto do governo estadual em 14 de dezembro de 1951. Posteriormente, por meio da Lei Orgânica nº 569, de 16 de junho de 1954, essa comissão foi transformada na fundação “Serviço de Recuperação Social”. A instituição de assistência social era composta por membros do governo, da Ação Social Diocesana e da Associação Comercial de Sergipe. Após sua formalização como fundação, o conselho passou a incluir também representantes dos moradores do recém-inaugurado conjunto. De acordo com a mesma lei, o próprio conjunto habitacional tornou-se patrimônio da fundação (Sergipe, 1954).

A Figura 19 retrata o canteiro de obras durante uma visita do governador Arnaldo Rollemberg Garcez. Na imagem, ele aparece ao lado do construtor João Alves e de seu filho, o então estudante de Engenharia Civil João Alves Filho — que viria a ser prefeito de Aracaju por duas vezes e governador de Sergipe por três mandatos. Além de outras autoridades, a fotografia também registra a presença do monsenhor Eraldo Barbosa de Almeida, representante da Igreja Católica e um dos incentivadores do processo de desfavelamento junto ao governo do estado (Calumby, 2020, p. 3).

Figura 19 - Autoridades e técnicos na obra de construção do conjunto Agamenon Magalhães em 1952



Fonte: Calumby (2020).

O conjunto habitacional recebeu o nome de Agamenon Magalhães em homenagem ao destacado político pernambucano. Correligionário do então governador Arnaldo Rollemberg Garcez, Magalhães foi interventor de Pernambuco, ministro do Trabalho e da Justiça, entre

outros importantes papéis na política brasileira. O complexo dispunha de posto médico, centro social, parque infantil, lavanderias cobertas com água encanada, luz elétrica, chafariz público, campo de futebol e um grupo escolar denominado Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite, objeto desta pesquisa (Barreto, 2007).

A área onde o conjunto Agamenon Magalhães foi construído era considerada rural, conforme a Lei Municipal nº 19, de 17 de janeiro de 1939, que dividia o território de Aracaju em zonas urbana, suburbana e rural (Souza Filho, 2013). O residencial foi erguido em frente ao campo de aviação de Aracaju (atual bairro José Conrado de Araújo) e vizinho ao Parque de Exposições Agropecuárias João Cleofas (Figura 20). Este, por sua vez, foi um empreendimento também do governo de Arnaldo Rollemberg Garcez (1951-1952) e teria, anos mais tarde, um capítulo importante na história do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite, durante a reforma do prédio escolar na década de 1960.

O Parque João Cleofas foi inaugurado no primeiro aniversário do governo Garcez, com auxílio de Cr\$ 800.000 (oitocentos mil cruzeiros) do Governo Federal. O nome da obra homenageou o então ministro da Agricultura, que facilitou o envio da verba e esteve presente na cerimônia de inauguração (Um ano de governo, 1952). A construção, contudo, foi duramente criticada na coluna “Política & Políticos” de Seixas Dória, no *Jornal Correio de Sergipe* de 6 de abril de 1953. Na opinião do colunista, um adversário político do governador, a obra era um insulto à população, que passava por dificuldades econômicas na ocasião (Dória, 1953).

Figura 20 - Parque de Exposições Agropecuárias João Cleofas em Aracaju/SE



Fonte: Barreto (2007).

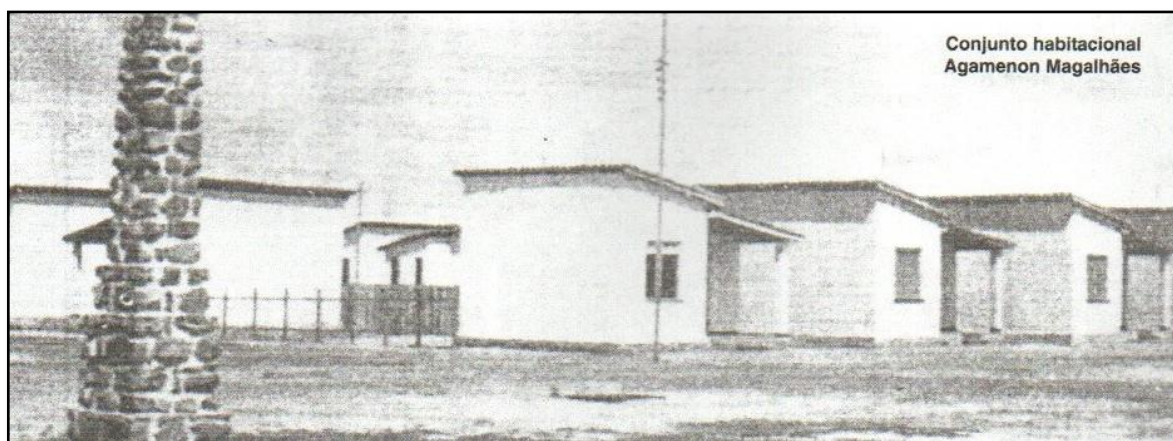
Em 27 de março de 1953, data do segundo aniversário do mandato do governador Arnaldo Rollemberg Garcez e sob a bênção do bispo diocesano Dom Fernando Gomes, foi inaugurada a primeira etapa do Conjunto Agamenon Magalhães. O jornal *A Cruzada* o apelidou

de “o conjunto residencial da Comissão da Recuperação”. Compareceram à cerimônia o governador e sua esposa; Valter Cardoso, presidente da Comissão, que proferiu o discurso inicial; e Paulo Magalhães, filho do homenageado, além de diversas outras autoridades (Verdadeira consagração popular..., 1953). Os moradores das favelas do Curral e da Ilha das Cobras foram, então, transferidos para o novo residencial (Figura 21), localizado na zona oeste, distante do centro planejado e das áreas habitadas pelas famílias mais ricas de Aracaju.

A cobertura midiática celebrou o evento. O *Diário de Sergipe* estampou em sua primeira página a manchete: “Verdadeira Consagração Popular ao Governador Arnaldo Rollemberg Garcez”. A matéria deu destaque à fala de Dom Fernando Gomes: “Ninguém pode deixar de aplaudir esta obra” (Verdadeira consagração popular..., 1953). A cerimônia de inauguração foi marcada por grande pompa, ressaltando-se sempre o caráter sensível e solidário do governador.

No entanto, a análise crítica não esteve ausente. No *Correio de Aracaju*, o colunista Seixas Dória, que antes tecera severas críticas à construção do parque de exposições, elogiou o espírito humanista e cristão da obra, mas não a creditou à competência do governador. Dória (1953) argumentou que a iniciativa não resolveria os problemas sociais das populações carentes, funcionando apenas como um paliativo. Para o colunista, seriam necessárias ações econômicas mais articuladas por parte do governo estadual para sanar as mazelas sociais de forma efetiva.

Figura 21 - Casas do Conjunto Habitacional Agamenon Magalhães



Fonte: Barreto (2007).

Ainda em 1953, foi iniciada uma nova etapa da obra com a construção de mais 100 casas, uma igreja católica e um mercado (Barreto, 2007). Exatamente um ano depois da primeira fase, em 27 de março de 1954, data que também marcava o terceiro ano do mandato de Arnaldo Rollemberg Garcez, a segunda etapa do conjunto foi inaugurada. Na ocasião, foram

entregues mais 100 moradias e um estabelecimento para a Escola Vocacional e de Artesanato, e o jornal *Diário de Sergipe*, em sua edição de 1º de abril de 1954, publicou uma matéria que ressaltava a entrega dessas e de outras obras do governo.

Somente em 26 de junho de 1953, mais de um ano após o início das obras, o governador Arnaldo Rollemberg Garcez sancionou a Lei nº 498. A lei autorizava a abertura de um crédito especial de quinhentos mil cruzeiros (Cr\$ 500.000,00) para a compra da área de 143.141 m² onde o Parque João Cleofas e o Conjunto Agamenon Magalhães estão localizados (Sergipe, 1953). Uma análise dos custos revela uma notável desproporção: os investimentos na construção do parque alcançaram oitocentos mil cruzeiros (Cr\$ 800.000,00), enquanto o terreno, que abrigou as duas obras, custou quinhentos mil cruzeiros (Cr\$ 500.000,00).

O poder público, portanto, apesar de ter realizado uma importante ação social, reafirmou a política de segregação socioeconômica presente desde a fundação da capital sergipana, uma dinâmica comum na formação de diversas cidades brasileiras.

A construção de um lugar específico para as populações pobres, liderada pelo governo estadual e pela Igreja Católica, relaciona-se com o que Roger Chartier (1988) denomina representações e práticas culturais e sociais. Para o autor, as representações são constructos que forjam e são forjados pelos discursos e costumes de um determinado grupo em uma época específica. As práticas sociais, por sua vez, não se restringem apenas às técnicas ou à feitura de objetos. Elas estão relacionadas à maneira como os indivíduos de uma sociedade se comportam em seu cotidiano: como falam, comem, vestem-se, relacionam-se com o outro, tratam seus marginalizados e recebem os estrangeiros. Em suma, as práticas sociais dizem respeito à visão de mundo de um grupo, a qual, ao longo do tempo, consolida ou exclui determinados costumes e estabelece hierarquias (Barros, 2005; Chartier, 1988).

A esse respeito, é importante compreender que a própria cidade é uma representação social. O espaço construído, ordenado e transformado gera novas sensações e provoca a elaboração de outras representações naqueles que o vivenciam. Um movimento semelhante ao que ocorreu em Aracaju nas décadas de 1950 e 1960 também se passou, por exemplo, em Porto Alegre na década de 1930. A capital gaúcha passou por diversas mudanças, como a abertura de largas avenidas, a construção de viadutos, o saneamento e a “varrida dos pobres” do centro. Todas essas eram práticas sociais ligadas ao ideário de modernidade e civilização da época. Foram realizadas alterações na cidade para atender às novas exigências morais, higiênicas e estéticas, tidas como indispensáveis diante da necessidade de “ser e parecer” um lugar moderno, tendo como base os padrões do mundo capitalista (Pesavento, 1995).

Em 1954, o governador Arnaldo Rollemberg Garcez sancionou a Lei nº 569, que autorizava o Poder Executivo a instituir a “Fundação Serviço de Recuperação Social”. A lei estabelecia, entre outros pontos:

Art. 1º Fica o Poder Executivo autorizado a instituir, na forma de legislação civil, uma Fundação denominada ‘SERVIÇO DE RECUPERAÇÃO SOCIAL’.

Art. 2º A fundação SERVIÇO DE RECUPERAÇÃO SOCIAL, instituição de caráter assistencial com personalidade jurídica de direito privado, sede e foro na cidade de Aracaju, terá como objetivo principal:

- a) promover a recuperação social, construindo conjuntos residenciais populares, em arquitetura simples e de baixo custo, nas zonas urbanas e suburbanas das cidades do Estado de Sergipe, destinadas às classes menos favorecidos e desajustadas;
- b) deslocar para estes conjuntos residenciais os moradores de habitações insalubres e em condições sub-humanas existentes em Aracaju;
- c) realizar nos conjuntos residenciais verdadeiras comunidades onde possam existir escolas, igrejas, centros sociais e de saúde, e um serviço social;
- d) interferir junto aos poderes competentes no sentido de promover a destruição dos casebres em condições sub-humanas, logo que os seus moradores sejam deslocados para os conjuntos residenciais;
- e) promover tudo o mais que a Fundação possa realizar no setor da assistência Social [...] (Sergipe, 1954).

A lei supramencionada alinha-se às noções de representação e práticas sociais de Chartier (1988). A ideologia do poder público, expressa no texto legal, representa as pessoas pobres como “desajustadas” e carentes de “recuperação social”, enquadrando-as como um problema a ser solucionado. Essa solução se daria por meio de práticas assistenciais que, ao mesmo tempo em que ofereciam moradia, exerciam uma forma de controle tutelar, visando manter a subalternidade de determinadas classes sociais.

A construção do Conjunto Agamenon Magalhães também ganhou destaque na *Enciclopédia dos Municípios Brasileiros*, publicada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 1959. A obra descrevia o projeto como uma ação social de grande relevância, ressaltando as condições precárias de suas futuras moradoras:

O Estado, com a construção do ‘Conjunto Residencial Agamemnon Magalhães’, fez uma tentativa de grande alcance, no setor da Assistência Social. Cerca de 200 casas para residência foram construídas em duas etapas, dotadas, tôdas elas, do conforto exigido para o domicílio de uma família. Para ali, as autoridades atraíram pessoas desajustadas, sobretudo mulheres que com os filhos menores habitavam antros de prostituição como o famoso ‘Curral’, e tentam recuperá-los. Dos imundos casebres, passaram a habitar casas higiênicas dotadas de água encanada e iluminação elétrica, mediante o pagamento de ínfima importância a título de aluguel (IBGE, 1959).

Nos anos seguintes à inauguração do Conjunto Agamenon Magalhães, o processo de expansão urbana na zona oeste de Aracaju continuou ao longo da estrada de ferro que originou as avenidas São Paulo e Maranhão. O crescimento nessa direção foi intensificado por dois fatores principais: a abertura da Avenida Osvaldo Aranha (1956), que ligava a cidade às rodovias BR-235 e BR-101, e a introdução de um novo sistema de transporte, as “kombis”, que substituíram os bondes elétricos e suas linhas restritas. O novo sistema facilitou o acesso a locais antes remotos. No fim da década de 1950, houve um intenso movimento migratório do campo para a capital, com o estabelecimento de populações principalmente nos bairros da zona oeste: América, Cidade Nova, Palestina, Barro Vermelho e Matadouro (Nogueira, 2013).

Os bairros mais populosos da capital sergipana na década de 1950 eram o Siqueira Campos e o Santo Antônio, com 11.495 e 10.636 habitantes, respectivamente (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1959). O comércio, antes concentrado no centro da cidade, também passou a ter um núcleo no bairro Siqueira Campos e intensificou-se ao longo dos anos. Naquele período, diversas casas comerciais, padarias, alfaiatarias, bares, funerárias, mercearias e templos religiosos estabeleceram-se no bairro (Graça, 2021).

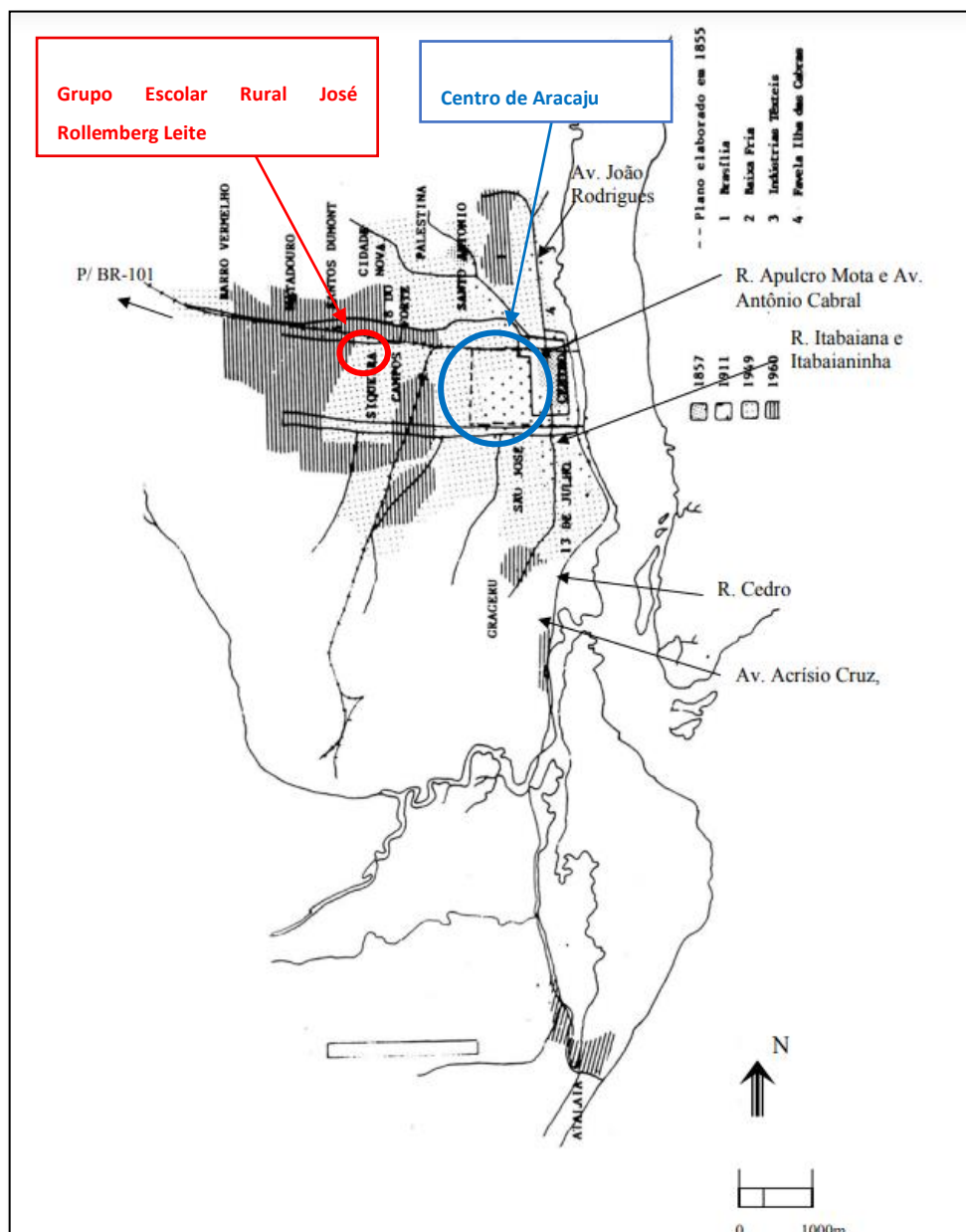
Em direção oposta, a zona sul era ocupada pela população com melhores condições financeiras. Nessa região, os governos promoveram diversas ações articuladas que beneficiaram os moradores e consolidaram a segregação socioespacial em Aracaju. A Praia Formosa, atual bairro 13 de Julho, antes povoada por pescadores, transformou-se em um loteamento das classes mais abastadas. Nas direções sul e sudoeste, foram construídas pontes ligando a cidade à praia de Atalaia, além de novas avenidas e de um novo aeroporto para substituir o antigo campo de aviação (Carvalho, 2013).

O antigo campo de aviação de Aracaju (Aeroclube de Sergipe), que já havia sido um fator de crescimento para a zona oeste, situava-se ao lado do Conjunto Agamenon Magalhães. Com o progresso da cidade, contudo, o local tornou-se inadequado para o trânsito de aeronaves de grande porte e funcionou somente até 1958. Segundo Melins (2007), a única entrada e saída “decente” de Sergipe naquela época era a pista 13 do aeródromo, no bairro Barro Vermelho. Tratava-se de uma pista de piçarra de 800 metros, sem sinalização, que era utilizada por diversas companhias aéreas. Consoante o mesmo autor, tal aeroporto “era simplesmente um rasgo aberto numa antiga capineira, que podia ser confundida com uma estrada de rodagem que passava ao lado do campo” (Melins, 2007, p. 128).

Quando o Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite foi fundado em 1953, como parte do Conjunto Agamenon Magalhães, a região encontrava-se nos limites da cidade. Localizava-se no final do bairro Siqueira Campos, uma área então em plena expansão e margeada pela

estrada de ferro que demarcava a porção norte do tecido urbano. Conforme ilustra o mapa da evolução urbana de Aracaju (Figura 22), esse processo de crescimento, partindo do “quadrado de Pirro” em 1855, ocorreu principalmente em direção às zonas norte e oeste. No mapa, estão em destaque os principais bairros, ruas e avenidas existentes na cidade no período de 1855 a 1960.

Figura 22 - Mapa de evolução urbana de Aracaju entre 1857 e 1960



Fonte: Ribeiro (1989, p. 43)

O mapa da evolução urbana de Aracaju (Figura 22) ilustra como a cidade se espalhou ao longo dos anos. Partindo do “quadrado de Pirro” em 1855, a expansão ocorreu principalmente

em direção às zonas norte e oeste, conforme analisado. No mapa, estão em evidência os principais bairros, ruas e avenidas do período, assim como favelas como a Ilha das Cobras, a Baixa Fria e Brasília, além da zona de indústrias têxteis. Dessas regiões foi retirada parte da população reassentada no Conjunto Agamenon Magalhães. O Grupo Escolar José Rollemberg Leite, destacado com um círculo vermelho, localizava-se no bairro Siqueira Campos, a aproximadamente 12 quilômetros do centro, destacado em azul.

Embora a distância possa parecer pequena, a região do Siqueira Campos, até o fim da década de 1950, era em grande parte composta por sítios e vazios urbanos, com areais e charcos. As ruas principais eram de piçarra, e muitas áreas não possuíam energia elétrica nem água encanada. A paisagem do bairro ainda era dominada por casebres de palha, e o deslocamento para outras localidades era difícil. O transporte só melhorou com a introdução das kombis, mas ainda assim permaneceu restrito. Além desses aspectos estruturais, uma parcela significativa da população do bairro era formada por “pobres ferroviários e sertanejos”, gente simples e da classe trabalhadora menos favorecida (Graça, 2021).

Tais características sugerem por que a região do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite, no então bairro Siqueira Campos, ainda conservava traços tipicamente rurais, o que possivelmente justifica sua fundação como uma escola dessa modalidade. A localidade, hoje denominada bairro José Conrado de Araújo, era uma zona de interstício onde se misturavam práticas rurais e urbanas. Ademais, a campanha nacional de expansão do ensino primário rural contemplava também regiões suburbanas e de fronteira. O bairro Siqueira Campos era distante do centro urbano de Aracaju, onde se concentravam os prédios do poder público, o comércio e as residências elegantes das elites.

O “prédio-escola” do Grupo Escolar José Rollemberg Leite foi projetado com uma arquitetura simples, diferente dos edifícios “monumentais” característicos da primeira fase dos grupos escolares no início do século XX. Foi pensado para atender tanto a nova comunidade do Conjunto Agamenon Magalhães quanto as vizinhanças já existentes que careciam de escolas primárias. Contudo, como as estatísticas escolares da época demonstram, a suntuosidade arquitetônica não era, por si só, uma garantia da qualidade do ensino. A arquitetura escolar é um coadjuvante importante, mas não a base da educação. Fatores como a flexibilidade dos usos e a apropriação do espaço, incluindo o entorno do prédio, o caminho até a escola e o tempo escolar, são mais determinantes para a qualidade das experiências educativas do que apenas o projeto arquitetônico (Chain, 2024; Viñao Frago, 1993-1994).

5. O PERFIL DISCENTE DO GRUPO ESCOLAR RURAL JOSÉ ROLLEMBERG LEITE (1953- 1974)

Esta seção traça o perfil socioeconômico dos discentes do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (GERJRL) no marco temporal estudado. A análise, fundamentada em fontes como os livros de atas de promoções (1954-1974) e os dossiês estudantis (que reúnem documentos como certidões de nascimento, fichas de matrícula e históricos escolares), considera as seguintes variáveis: ano e série de entrada do estudante na instituição, local de nascimento, cor da pele, procedência escolar, bairro de residência, profissão e religião dos pais.

5.1. Os dossiês de estudantes do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite e a compreensão do perfil discente

O Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (GERJRL) foi criado oficialmente em 7 de novembro de 1953, por meio do Decreto nº 244. A criação tardia, no fim do ano letivo, sugere que a escola somente iniciou suas atividades em março de 1954. Essa suposição se ampara no regulamento dos grupos escolares da época, que estabelecia o ano letivo de 1º de março a 30 de novembro (Sergipe, 1945). O livro de ponto dos funcionários do GERJRL corrobora essa hipótese: apesar de o termo de abertura ter sido lavrado em 9 de abril de 1953, o primeiro registro de frequência do corpo docente e dos demais funcionários é datado de 15 de março de 1954. Nesse dia, assinaram o ponto cinco professoras, uma instrutora de Educação Física, uma inspetora, três serventes, um porteiro e uma diretora (ACEJRL. Livro de Ponto, 1954).

O ensino primário em 1953 era regido pelo Decreto-Lei federal nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946 (Lei Orgânica do Ensino Primário), e pelo Decreto-Lei estadual nº 1.058, de 31 de agosto de 1946. A lei sergipana era, em grande parte, um espelho da nacional. Ambas tratavam, em seus artigos iniciais, da abrangência do ensino primário. O Art. 2º da legislação federal, por exemplo, estabelecia “O ensino primário abrangerá duas categorias de ensino: a) o ensino primário fundamental, destinado às crianças de sete a doze anos; b) o ensino primário supletivo, destinado aos adolescentes e adultos” (Brasil, 1946, p. 1).

Ao ser criado, inicialmente, o Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (GERJRL) oferecia apenas o ensino primário fundamental em dois turnos, manhã e tarde. Com base no livro de atas de promoções, o primeiro ano letivo, em 1954, contou com oito turmas de 1º, 2º e 3º anos, incluindo classes para alunos “atrasados”. Somando-se todas as turmas, havia 220

estudantes matriculados, entre promovidos, retidos e desistentes (ACEJRL. Livro de atas de promoções, 1954).

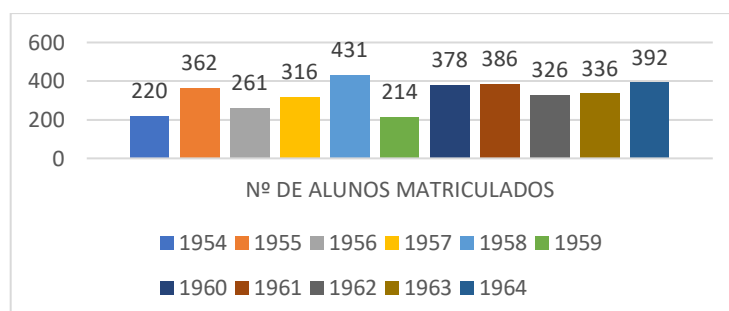
As leis que regulamentavam o ensino primário na época definiam os tipos de estabelecimentos de ensino, os quais deveriam ser “caracterizados por designações especiais, segundo ministrem um ou mais cursos, e sejam mantidos pelos poderes públicos ou por particulares”. O Art. 28 do Decreto-Lei federal nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946, e o Art. 22 do Decreto-Lei estadual nº 1.058, de 31 de agosto de 1946, estabeleciam as seguintes designações para as escolas públicas:

- I. Escola isolada (E.I.), quando possua uma só turma de alunos, entregue a um só docente.
- II. Escolas reunidas (E.R.), quando houver de duas a quatro turmas de alunos, e número correspondente de professores.
- III. Grupo escolar (G.E.), quando possua cinco ou mais turmas de alunos, e número igual ou superior de docentes.
- IV. Escola supletiva (E.S.), quando ministre ensino supletivo, qualquer que seja o número de turmas de alunos e de professores (Brasil, 1946; Sergipe, 1946).

Com suas oito turmas, o GERJRL atendia, portanto, ao critério para ser classificado como “grupo escolar”, que exigia um mínimo de cinco turmas e número igual ou superior de docentes. De acordo com os documentos encontrados, somente na década de 1970 o ensino supletivo passou a ser ofertado na instituição, no turno da noite, o que gerou um grande acréscimo no número de matrículas.

No segundo ano de funcionamento da escola, em 1955, os registros de atas indicam a matrícula de pelo menos 362 alunos, o que representou um acréscimo de 142 estudantes em relação ao ano anterior. Na primeira década de funcionamento, o número de matrículas anuais variou entre 250 e 400, conforme ilustra o gráfico a seguir.

Gráfico 2 - Número de estudantes matriculados por ano entre 1954 e 1964 no Grupo Escolar Rural
José Rollemberg Leite



Fonte: elaborado pela autora baseado no livro de atas de promoção de 1954-1974.

O número de matrículas entre 1965 e 1971 é difícil de estabelecer com precisão, pois há um hiato nos documentos desse período. O único registro localizado é um livro de atas de promoções (1968-1973), cujo estado de deterioração não permitiu aferir o número exato de matrículas no ensino primário. No principal livro de atas aqui explorado (1954-1974), observa-se um salto dos registros de 1966 para o ano de 1972, confirmando a lacuna documental.

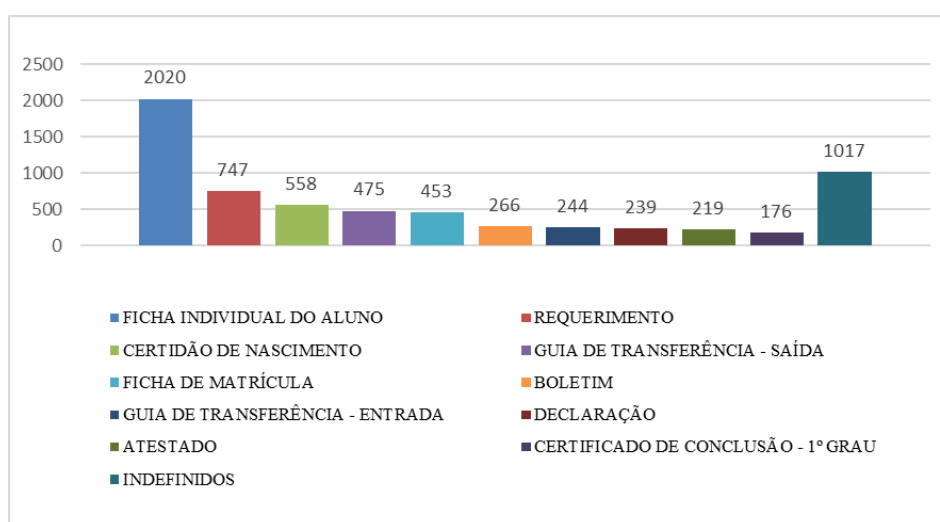
O funcionamento dos grupos escolares sergipanos era orientado por um detalhado regulamento elaborado por Acrísio Cruz, publicado em 1945. Nesse documento, o Art. 8º previa que a escrituração escolar deveria ser feita em livros específicos de: licenças, matrícula, ponto, inventário, atas de exames, atas de reuniões, visitantes, entre outros. Os livros deveriam conter um termo de abertura assinado pelo Diretor Geral do Departamento de Educação e, ao serem encerrados, deveriam ser arquivados no próprio estabelecimento. O regulamento previa ainda que o arquivo escolar deveria ser constituído por todos os livros, mapas, boletins e correspondências, mantidos em ordem cronológica (Sergipe, 1945).

Apesar da existência de um regulamento que determinava a forma de escrituração, sua aplicação parece ter variado ao longo dos anos. No Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite, as regras de organização e confecção dos documentos não parecem ter sido rigorosamente seguidas, pois a documentação remanescente apresenta certa desordem e informalidade nos registros. Além disso, muitos documentos não foram localizados ou se perderam com o tempo. Relatos de ex-funcionários e ex-alunos mencionam um incêndio no arquivo da escola que teria consumido boa parte do acervo. Esse evento é uma causa provável para a ausência de livros de matrícula, dossiês de vários estudantes, mapas de apuração, regimentos, diários de professores, planejamentos de aula e fotografias da época, documentos que deveriam constar no arquivo da instituição. A falta desses registros, por conseguinte, dificultou a construção do perfil dos discentes, um dos objetivos desta tese.

Apesar das possíveis intempéries sofridas pelo arquivo do atual Centro de Excelência José Rollemberg Leite, foi localizada em meio à massa documental uma ata de exames finais de 1958. Escrita à mão com caneta tinteiro em uma folha avulsa, essa ata apresentava um registro detalhado, com os nomes dos alunos, suas médias de aprovação (ali chamadas de “grau”), local e data de nascimento, e filiação. O documento parece ser a versão original que, posteriormente, foi transcrita de forma resumida para o livro de atas oficial. Também foi encontrado um livro de atas de promoções de 1968 a 1973, embora bastante danificado, com páginas faltando e outras, em sua maioria, soltas e quebradiças. Ambos os livros revelam certa falta de rigor nos registros, característica também observada nos dossiês dos estudantes.

Os dossiês estudantis são conjuntos de documentos capazes de fornecer informações para estabelecer o perfil e a trajetória dos discentes. Quando cotejados com outras fontes, podem revelar aspectos importantes sobre a cultura e o funcionamento das instituições escolares que os produziram. No GERJRL, de maneira semelhante ao observado por Almeida (2021) no Colégio de Aplicação da UFS, os dossiês eram compostos basicamente por documentos pessoais, de acompanhamento, de aproveitamento de estudos e de saída, conforme ilustra o Gráfico 3.

Gráfico 3 - Tipos documentais que compunham os dossiês dos alunos do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (1954-1974)



Fonte: elaborado pela autora com base nos dossiês estudantis do GERJRL (1954-1974).

O arquivo permanente do Centro de Excelência José Rollemberg Leite (ACEJRL) continha 17.895 dossiês estudantis, a maioria em bom estado de conservação. A intenção inicial da pesquisa era organizar todo esse acervo, tanto física quanto digitalmente. Contudo, a tarefa revelou-se inexecutável, pois demandaria tempo e mão de obra indisponíveis. Diante do prazo exíguo e da falta de pessoal, optei por redefinir a estratégia, focando na seleção de uma amostra representativa em vez da organização completa.

O processo de amostragem ocorreu em etapas. Inicialmente, uma organização parcial de 7.100 dossiês mostrou-se insuficiente por conter poucos registros do período investigado. Em seguida, uma nova varredura em todas as caixas permitiu identificar 950 pastas como potencialmente pertencentes ao recorte temporal. Por fim, após uma análise mais criteriosa, esse universo foi reduzido a uma amostra final de 673 dossiês, que constituem o corpus documental explorado nesta pesquisa.

Os dossiês foram selecionados para esta investigação por conterem documentos que os identificavam como pertencentes a estudantes do ensino primário no período de 1954 a 1974. A partir de um universo inicial de 17.895 arquivos, o processo de definição da amostra final foi complexo. A dificuldade não se resumiu apenas à desorganização da massa documental, mas também às informações contraditórias encontradas: por vezes, a capa de um dossiê apresentava dados que divergiam das fichas de matrícula em seu interior, especialmente em relação ao ano e à série de entrada do aluno, informações primordiais para os objetivos da pesquisa. Muitos dossiês, embora produzidos no período estudado, foram descartados por não haver documentação suficiente que comprovasse o vínculo com o ensino primário, pois pertenciam a estudantes do ensino supletivo, também ofertado na instituição. Esse rigoroso processo de filtragem resultou em uma amostra final de 673 dossiês, dos quais foram analisadas e cadastradas 6.664 folhas avulsas.

Outra grande dificuldade foi o preenchimento incompleto dos documentos. Fichas de matrícula e fichas individuais frequentemente não continham todos os campos preenchidos, como série, ano de entrada, endereço ou escola de origem, dados fundamentais para traçar o perfil e a trajetória dos discentes. Além disso, ao longo das décadas, os modelos das fichas foram modificados, e algumas informações, como a religião dos pais, deixaram de ser solicitadas. Não obstante as alterações nos modelos, em todos eles o preenchimento era, na maioria das vezes, incompleto, contendo em alguns casos rasuras e anotações pouco precisas. Essa ausência de padrão nos registros sugere que provavelmente não havia uma fiscalização rigorosa por parte dos gestores escolares nem dos órgãos aos quais a escola era subordinada na época.

Já os dossiês mais antigos localizados na instituição datam de 1954 e pertencem a três estudantes. Um deles, de um aluno nascido em 1942 na cidade de Capela/SE, que ingressou no GERJRL na terceira série, continha fichas individuais com poucas informações preenchidas: apenas dados de nascimento, ano letivo, média global e o resultado “Aprovado”. Essas fichas, contudo, chamaram a atenção por duas anomalias: o modelo do formulário e a denominação da escola. O modelo era semelhante aos utilizados na década de 1970, e o nome da instituição aparecia como “E.P.G. José Rollemberg Leite” (Escola de Primeiro Grau). Essa denominação, entretanto, só passou a ser usada a partir de 1974, após a transformação do Grupo Escolar por meio do Decreto nº 2.779. Tais características sugerem que os documentos foram preenchidos anos depois de o aluno ter estudado na instituição. A comparação do dossiê com os livros de atas, no entanto, permitiu localizar o mesmo estudante na ata de promoção de 1954 e na de exames finais de 1955, quando ele concluiu a 4ª série primária.

Dentre os documentos que compunham as pastas dos alunos, o tipo mais recorrente foi a ficha individual, totalizando 2.020 unidades de épocas variadas. Idealmente, cada ficha deveria corresponder a um ano letivo cursado pelo estudante na instituição; contudo, essa correspondência nem sempre se verificava. As fichas eram confeccionadas em papel sulfite tamanho ofício, ora impressas em gráficas, ora datilografadas. Apresentavam um cabeçalho da Secretaria de Estado da Educação, campos para a identificação do estabelecimento e para os marcos legais de seu funcionamento. Em seguida, continham as informações pessoais do estudante, a grade curricular, as notas ou conceitos obtidos e o resultado final (aprovado ou reprovado).

Outro tipo documental que compõe os dossiês estudantis é a certidão de nascimento, ou registro civil. Trata-se de uma das principais fontes para a extração de dados importantes na construção do perfil discente, a exemplo do local e ano de nascimento, filiação, sexo e cor da pele. Diante dessas possibilidades, este estudo apresentará aspectos do perfil do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (1954-1974) a partir da análise dos registros civis depositados nos dossiês dos estudantes desse período.

Para além da história da educação, o registro civil é, desde a época do Império, motivo de grandes debates na história do Brasil. Por ser um documento potente para análises históricas, foi utilizado, por exemplo, como fonte para estudos sobre as trajetórias coletivas de negros após a abolição no estado do Rio de Janeiro (Costa, 2016).

No Brasil Império, o registro civil era feito pela Igreja Católica, que detinha a função notarial, funcionando como um “braço burocrático do Estado”. Nessa época, os registros de nascimento eram lavrados somente após o sacramento do batismo; consequentemente, os não católicos não eram registrados (Silva, 2019).

Com a vinda da família real para o Brasil e a chegada de diversos estrangeiros não católicos, tornou-se necessário registrar os nascidos no país e recensear a população. Contudo, o primeiro censo só foi realizado em 1872, 50 anos após a Independência, e os registros de nascimentos e óbitos estavam diretamente associados ao recenseamento (Souza, 2019). Apesar das tentativas do imperador Dom Pedro II de instituir um registro civil laico — a exemplo do Decreto nº 9.886, de 7 de março de 1888, que transferia essa responsabilidade para o Estado — a disputa com a Igreja Católica em relação à matéria perdurou mesmo após a Proclamação da República (Costa, 2016).

O registro era feito à mão, por diferentes escrivães e sem um padrão definido. Esses fatores comprometiam a confiabilidade das informações, que eram por vezes ignoradas pelos

recenseadores. Embora o decreto de 1888 detalhasse as informações que deveriam constar no registro civil, essas regras nem sempre eram respeitadas, conforme se detalha a seguir:

1º) O dia, o mês, ano e lugar do nascimento, e a hora certa ou aproximada; 2º) O sexo do recém-nascido; 3º) O fato de ser gêmeo; 4º) A declaração de ser legítimo, ilegítimo ou exposto; 5º) Os nomes e sobrenomes que forem ou houverem de ser postos na criança; 6º) A declaração de que nasceu morta, ou morreu no ato ou logo depois do parto; 7º) A ordem de filiação de outros irmãos do mesmo nome, que existam ou tenham existido; 8º) Os nomes, sobrenomes e apelidos dos pais; naturalidade, condição e profissão destes; a paróquia ou lugar onde casaram e o domicílio ou residência atual; 9º) Os nomes e sobrenomes de seus avós paternos e maternos; 10º) Os nomes sobrenomes, apelidos, domicílio ou residência atual do padrinho, da madrinha e de duas testemunhas, pelo menos, assim como a profissão destas e a daquele, se o recém-nascido já for batizado (Costa, 2019, p. 122).

Somente a partir do Decreto nº 18.542, de 24 de dezembro de 1928, o registro civil foi reformulado, e a informação sobre a “cor” da pele passou a ser obrigatória nas certidões de nascimento. Anteriormente a essa norma, a inclusão desse dado era inconsistente; nos registros eclesiásticos do período pós-abolição, por exemplo, a informação não aparecia (Costa, 2016). Para fins de contextualização, vale notar que a Lei nº 6.015, de 31 de dezembro de 1973, em seus artigos 29 a 115, é a que versa especificamente sobre o registro civil de pessoas naturais e vigora até os dias atuais (Silva, 2019).

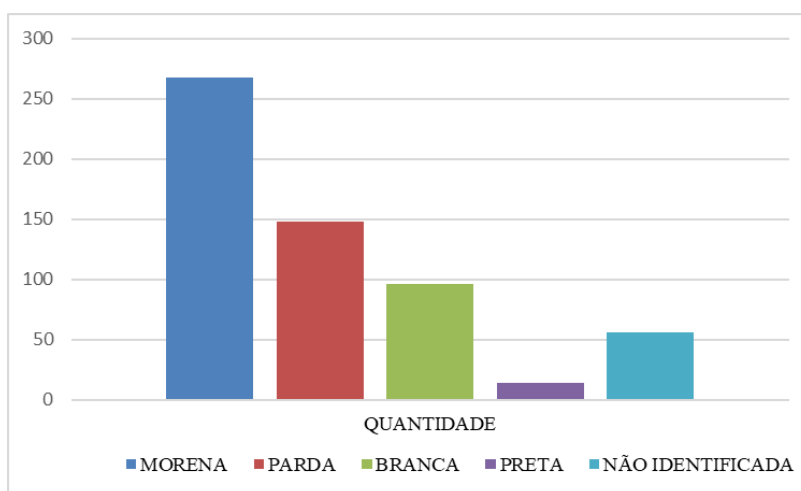
Nos 673 dossiês analisados, foram encontradas 583 certidões de nascimento; nos 90 restantes, o documento estava ausente. O modelo dessas certidões variou ao longo do tempo, não só de acordo com o estado de origem, mas também na forma como os dados eram assentados em um mesmo tipo de formulário. Na maioria dos registros de Sergipe, as informações limitavam-se a: número do livro de assentos, nome, sexo, cor, data, hora e local de nascimento, filiação, nomes dos avós paternos e maternos, nome do declarante, testemunhas e dados do cartório. Embora não houvesse campo específico para a profissão dos pais, essa informação aparecia esporadicamente após o nome dos genitores. Já nas certidões do estado de Alagoas, além dos campos supramencionados, constavam também a profissão dos pais e o endereço. Essa inconsistência, especialmente a ausência recorrente de certos dados nos registros sergipanos, impediu um mapeamento eficiente das profissões e dos endereços com base apenas neste tipo documental, exigindo o cotejamento com outras fontes. Curiosamente, algumas certidões ainda traziam em seu cabeçalho a antiga denominação do país: “República dos Estados Unidos do Brasil”.

5.2. Análise do perfil discente do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite a partir do registro civil de nascimento

O registro civil de nascimento, como visto, é uma fonte de pesquisa valiosa para investigações sobre indivíduos, famílias e grupos sociais. Por conferir existência oficial ao cidadão perante o Estado, trata-se de um documento basilar e de presença obrigatória nos registros escolares, dos quais se podem extrair diversos dados e interpretações.

No tocante à “cor da pele”, essa informação foi encontrada em 526 das certidões investigadas; nas 57 restantes, o dado não foi identificado. O gráfico a seguir ilustra a distribuição dos estudantes segundo a cor da pele registrada nos documentos. É importante ressaltar que os termos utilizados nesta pesquisa (“morena”, “parda”, etc.) são os mesmos que constam nas fontes, uma vez que a adoção de terminologias atuais para esses parâmetros configuraria anacronismo.

Gráfico 4 - Distribuição dos estudantes do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite por cor da pele



Fonte: elaborado pela autora com base nas certidões de nascimento assentadas nos dossiês estudantis.

A cor da pele predominante nas 526 certidões foi “morena”, com 268 registros, seguida por “parda”, com 148. A cor “branca” apareceu 96 vezes e a cor “preta”, 14. Essa distribuição oferece indícios da trajetória social dos estudantes matriculados na instituição. O Conjunto Agamenon Magalhães, que abrigava o Grupo Escolar, foi construído prioritariamente para a população pobre que habitava as áreas irregulares que margeavam o centro de Aracaju. Esse perfil socioeconômico se alinha ao contexto demográfico nacional, pois, segundo dados do IBGE, a maior parte da população brasileira no período estudado era formada por pessoas negras e pardas (Andrade, 2024).

Historicamente, a origem da escola pública está diretamente associada às classes mais pobres. Na América Latina do século XIX e início do XX, as escolas públicas eram destinadas às crianças consideradas “pobres e desvalidas”, em sua maioria negras, indígenas e mestiças, que já eram sistematicamente excluídas por sua origem social e outros marcadores. A

representação hegemônica da época via a escola como um instrumento para civilizar essas crianças e ensinar-lhes um ofício, tornando-as úteis ao Estado e à sociedade (Veiga, 2022; 2017). O público que frequentava o Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite, portanto, enquadrava-se nesse perfil de crianças pobres e desvalidas.

Conceição (2015), em seu trabalho intitulado “Perfil dos alunos internos no ensino profissional agrícola federal mantido pelo Ministério da Agricultura em Sergipe (1934-1967)”, também utilizou a cor da pele descrita no Livro de Matrícula do Aprendizado Agrícola de Sergipe (1938) para auxiliar na construção do perfil dos estudantes daquela instituição. De modo semelhante ao GERJRL, a instituição estudada por Conceição era voltada para atender às camadas mais pobres, e seus estudantes, em sua maioria, eram de origem negra. O pesquisador encontrou nos registros 170 internos de origem negra, 111 dos quais eram “morenos”, 49 “pretos” e 10 “pardos”. Apenas 40 internos foram declarados como “brancos”.

Em contrapartida, no Ginásio de Aplicação da UFS, entre as décadas de 1960 e 1980, Almeida (2021) e Melo e Conceição (2021) identificaram que a maioria dos estudantes era branca e que uma minoria tinha as cores de pele morena e parda. Isto denota que o Ginásio de Aplicação, em seus primeiros anos de funcionamento, recebia majoritariamente os filhos das camadas mais ricas da sociedade aracajuana.

A análise da “cor da pele” descrita no registro civil de nascimento exige um breve resgate de como esse dado foi inserido nos documentos oficiais, um processo que permitiu ao Estado categorizar os cidadãos brasileiros e produzir estatísticas com base nesse marcador.

Durante o processo de colonização da América Latina, iniciado no século XV, a ideia de “raça” passou a ser associada principalmente à cor da pele e a traços fenotípicos. Com base nisso, estabeleceram-se relações de poder que submeteram as pessoas negras, mestiças e indígenas a um duradouro processo de subalternização e opressão sociorracial. Foram criados, assim, rótulos e categorias fictícias que os colocavam na condição de inferioridade em relação ao colonizador europeu (Veiga, 2022).

A subalternização de um povo consiste em inferiorizar o outro, homogeneizar o que é plural, negar sua história, cultura e costumes, e impedir ou ofuscar seu protagonismo. Dentro da concepção eurocêntrica, estabeleceu-se a “estética da ausência”. Nessa lógica, a ausência de traços como a religião cristã, a “razão” e a noção de prosperidade nos povos colonizados era considerada uma falha natural e, portanto, passível de “correção”. A cor da pele, no entanto, era tratada de forma distinta: era vista como a essência da condição de barbárie. Isso significava que as pessoas negras, mestiças e indígenas estavam, por definição, marginalizadas do *logos*, o campo da razão (Veiga, 2022).

No século XIX, em meio à formação das nações, cidadanias e identidades na América Latina, o processo de subalternização de indígenas e negros foi refinado, reafirmando a cor da pele como um demarcador de hierarquia social (Veiga, 2022). Ao longo dos séculos XIX e XX, intensos debates científicos e políticos em torno da questão da “raça” permearam as sociedades europeia e brasileira, buscando justificar as alteridades entre os diferentes grupos humanos.

Para Petruccelli (2013), o modo como os diversos segmentos da sociedade são classificados em relação às características físicas condiciona a trajetória de vida de cada indivíduo. Esse processo pode gerar, como consequências, estigmas e desvantagens para uns e capital social para outros. A partir do primeiro recenseamento do Brasil, realizado em 1872, estabeleceu-se oficialmente um sistema de classificação da cor no país, com o uso das categorias: branco, preto, pardo e caboclo. Nessa operação censitária, que distinguia a população entre livres e escravos, os primeiros se autotransclassificavam quanto à cor, enquanto os últimos eram classificados por seus senhores (Petruccelli, 2013).

No recenseamento de 1890, o termo “pardo” foi substituído por “mestiço”. Essa mudança demonstrava a forte influência das teorias racistas de branqueamento, que pregavam a diluição do “sangue negro” por meio da miscigenação com imigrantes brancos, o que levaria ao gradual desaparecimento da população negra no país (Camargo, 2010).

Nos recenseamentos de 1900 e 1920, a classificação racial não foi incluída, e os censos de 1910 e 1930 não foram realizados. A série foi retomada em 1940, ano em que se incorporou a categoria “amarela” para incluir os imigrantes japoneses. Nesse censo, as respostas aceitas para a classificação racial eram “branco”, “preto” e “amarelo”. A exclusão do termo “pardo” ou de outros que se referissem à mestiçagem denotava uma mudança de perspectiva: o que se valorizava não eram mais os tipos raciais originários, mas sim a “cor”, ou seja, as tonalidades de pele (Camargo, 2010).

Nos censos demográficos de 1950 e 1960, a categoria “pardo” foi reincorporada. Essas operações foram as primeiras a orientar explicitamente, nas instruções de preenchimento, que a resposta da pessoa recenseada deveria ser respeitada, constituindo a primeira referência formal ao princípio de autodeclaração.

A categoria “morena”, predominante nas certidões de nascimento dos alunos do GERJRL, embora utilizada em documentos oficiais, era, para Osorio (2013), destituída de um significado étnico-racial preciso. O termo remetia apenas a uma caracterização de aparência cromática, na qual podiam se incluir pessoas de variadas identidades. Trata-se de mais um conceito cunhado sob a égide do racismo histórico brasileiro, na tentativa de branquear a população por meio da mestiçagem e de reforçar a ideia da raça negra como inferior à branca.

Como se observa no excerto a seguir, a categoria “morena” funciona como uma negação da negritude:

Morena é tanto uma categoria de negação da negritude quanto a que caracteriza o indivíduo branco bronzeado; há morenos que jamais serão objeto de discriminação racial e aqueles que provavelmente serão. Quando o indivíduo que se identifica moreno se vê obrigado a decidir se é branco ou pardo na classificação do IBGE, provavelmente o faz segundo a nossa cultura racial e leva em consideração suas marcas e outros aspectos – sua situação socioeconômica, por exemplo – classificando-se na categoria discriminada, ou não, depois de um julgamento subjetivo de sua proximidade com o polo branco da escala de cor (Osorio, 2013, p. 98).

Nem sempre a cor da pele descrita no documento oficial corresponde à maneira como a pessoa se autodeclara. Em relação ao termo “moreno”, por exemplo, Sansone (1996) considera que sua vantagem reside exatamente em sua ambiguidade. A depender da situação, podem ser chamados de “morenos” um branco de cabelo escuro, um mestiço ou um negro de pele não muito escura, evidenciando a fluidez da categoria.

Para além dos sistemas de classificação oficiais, existem aqueles forjados nas relações sociais cotidianas. A esse respeito, Sansone (1996), recorrendo aos estudos de Maggie (1991), aponta três principais formas de classificar a cor dos indivíduos no Brasil: 1) a do IBGE/Estado (pretos, pardos, brancos e amarelos); 2) a romântica, ligada ao mito fundador da nação (branco, índio, negro); e 3) a da vida cotidiana, que opera em um espectro que vai do “mais caucasóide ao mais negroide” ou de “escuro” a “claro”.

Nessa direção, Sansone (1996, p. 166) considera que o sistema de classificação racial, formado pela terminologia e pelas “regras” das relações, é historicamente determinado e, por isso, “reformula-se no dia a dia dessas relações”. Esse sistema, segundo o autor, reflete não apenas a conjuntura socioeconômica, mas também o desenvolvimento da identidade negra e os discursos oficiais do Estado, da Igreja e de outras instituições. Principalmente em um contexto urbano, onde as redes de contato são mais complexas e heterogêneas, a identidade negra e outras identidades étnicas se redefinem também com base na classe, no gênero, no local de moradia e na faixa etária.

O resultado é um sistema dinâmico, com regras mutáveis, no qual “o conflito de interesses fortalece um certo ecletismo e as ‘normas somáticas’ (o tipo físico e a ‘aparência’ preferidos) são mais elásticas do que normalmente assumido” (Sansone, 1996, p. 166). O mesmo pesquisador destaca que a autodeclaração de cor não define apenas grupos de indivíduos, mas também traços sociais e culturais, conforme o autor explica no excerto a seguir:

[..] Concluindo, a auto-declaração de cor define grupos de indivíduos (os pretos, pardos, negros, morenos, brancos etc.) com características sociais e culturais similares. Ou seja, o termo com que as pessoas indicam a própria cor pode indicar uma particular posição social e postura cultural e, sobretudo ao classificar os outros, não se refere exclusivamente ao aspecto físico, mas também a ‘aparência’ mais em geral, que é constituída pelo conjunto de modos de vida (‘o jeito’), nível escolar, renda, estilo (cabelo, roupa, carro) e até a simpatia ou antipatia que se nutre pela pessoa em questão. De qualquer forma, a condição de preto, pobre e até discriminado racialmente não leva de forma direta a autoidentificação como negro (Sansone, 1996, p. 179).

As diferenças étnico-raciais serviram de pano de fundo para a criação de rótulos sociais pejorativos que reforçavam a suposta inferioridade de alguns grupos, classificados como inertes, ignorantes ou degenerados. A institucionalização da escola, por sua vez, propiciou que outros títulos fossem criados, como “analfabeto”, “ignorante” e “débil”. A universalização da escolarização de padrão eurocêntrico visava homogeneizar os padrões da “criança civilizada” por meio de modelos de aprendizagem e de comportamento. Essa prática coroou o processo de inferiorização e subalternização das crianças pobres, indígenas e afrodescendentes, e mesmo daquelas que, por diferentes motivos, não se adequavam aos modelos impostos (Veiga, 2021; 2022).

Retomando a análise documental, a certidão de nascimento permitiu mapear o local de origem dos estudantes do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite. Quanto à unidade federativa, a maior frequência foi Sergipe, com 92% dos nascimentos, seguido por Alagoas (3%) e Bahia (2%). A maioria dos alunos (54%) nasceu na própria cidade de Aracaju, enquanto os demais nasceram em outras localidades. A segunda cidade que mais aparece como local de nascimento é Laranjeiras (SE), com aproximadamente 4% das ocorrências, distante cerca de 25 km da capital. Além dessas, foram mencionadas outras 73 cidades de diversas partes do Brasil, com destaque para Sergipe (48 cidades), Bahia (10) e Alagoas (9). Esses dados demonstram que, ao longo do período estudado, houve uma intensa migração de famílias para a capital do estado, uma vez que, entre as décadas de 1950 e 1970, Aracaju passou por um processo de crescimento que atraía populações das zonas rurais, seguindo a dinâmica de outras capitais do país (Andrade, 2024).

A análise dos 583 registros civis encontrados revelou dados importantes sobre o perfil dos estudantes em três eixos: paternidade, idade de ingresso e gênero. Quanto à paternidade, em apenas 69 certidões (cerca de 12%) não havia pai declarado (Andrade, 2024). Em relação à idade, verificou-se que grande parte dos estudantes ingressava no 1º ano do ensino primário com idade superior à preconizada pela legislação da época (de 7 a 12 anos). Esse fato contribuía para os altos indicadores de distorção idade-série e demonstrava a dificuldade que os filhos das

camadas mais pobres da capital sergipana enfrentavam para acessar a escola. No que tange ao gênero, a análise conjunta dos dossiês revelou um relativo equilíbrio, com uma média de 50% de meninos e meninas no período total (1954-1974). Contudo, na primeira década de funcionamento do GERJRL, os meninos eram maioria, compondo cerca de 60% dos matriculados, quadro que se equilibrou nos anos seguintes.

As certidões de nascimento são essenciais para a vida cívica, pois constituem o primeiro documento oficial que reconhece o indivíduo como cidadão e lhe confere garantias fundamentais. Além disso, os dados contidos nesses registros permitem investigações de cunho histórico não apenas sobre a trajetória de uma pessoa, mas também sobre as características de grupos sociais, localidades e instituições.

5.3. Análise do perfil discente do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite a partir das fichas de matrícula

Além das certidões de nascimento, as fichas de matrícula, quando cotejadas com outros documentos dos dossiês estudantis, permitiram verificar o bairro de moradia dos estudantes. Essa informação foi encontrada em 549 dos 673 dossiês analisados; nos 124 restantes, o dado estava ausente devido ao preenchimento incompleto das fichas. A maioria dos endereços (358) pertencia ao bairro Siqueira Campos, onde o GERJRL estava localizado. O segundo bairro com maior frequência foi o Santos Dumont (52), localidade vizinha. Ao todo, foram identificados 52 bairros de residência, considerando-se a conformação atual da cidade.

O bairro Siqueira Campos, no período estudado, englobava uma área muito maior que a atual. Seus limites se estendiam da avenida Gentil Tavares até o ramal da via férrea próximo ao Aeroclube, ponto a partir do qual se iniciava o antigo Barro Vermelho (hoje, bairro Santos Dumont). O Siqueira Campos fazia fronteira também com os bairros 18 do Forte e América. Embora a configuração da cidade tenha se modificado profundamente desde a década de 1950, para esta análise, utilizaram-se as denominações atuais dos bairros. O mapeamento foi feito com o auxílio de ferramentas digitais para cruzar os nomes das ruas e os CEPs antigos com a geografia urbana de hoje (2025).

A evolução urbana de Aracaju, desde sua fundação até a década de 1960, permaneceu atrelada ao seu núcleo inicial, com a ocupação de novas áreas a oeste, uma tímida expansão ao sul e a consolidação do adensamento central. A expansão para a zona sul só se consolidaria a partir da década de 1970. Conforme analisado, inúmeros fatores contribuíram para esse

fenômeno, tais como o crescimento populacional, as alterações das funções urbanas e as grandes obras de estruturação viária (Chaves *et al.*, 2018).

Os dados revelaram que a maior parte dos discentes do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite era oriunda do próprio bairro onde a escola se situava e das vizinhanças imediatas, que se encontravam em processo de expansão. O GERJRL era, portanto, uma instituição necessária para a comunidade local por uma confluência de fatores. Primeiramente, o sistema de transporte de Aracaju era insuficiente para atender a todos os bairros de forma satisfatória. Além disso, as condições financeiras daquela comunidade não eram favoráveis para custear deslocamentos, e havia poucas unidades de ensino primário no entorno entre as décadas de 1950 e 1960. No bairro 18 do Forte, por exemplo, existia o Grupo Escolar Ivo do Prado, fundado em 1950, mas este distava cerca de 2 km do GERJRL, e as ruas de acesso não eram pavimentadas. Somente nas décadas seguintes foram construídas outras unidades próximas, como o Grupo Escolar Ruy Elói, na avenida Maranhão, e a Escola Acrísio Cruz, a aproximadamente 1,5 km. Esta última, aliás, foi inicialmente fundada no bairro Mosqueiro, na zona sul, e só posteriormente transferida para o bairro Santos Dumont.

Até a década de 1970, a zona oeste de Aracaju ainda possuía grandes vazios urbanos e conservava um aspecto rural. A região foi, aos poucos, povoada por famílias que migravam do interior do estado, como ocorreu com Maria José Guimarães dos Santos, moradora do bairro José Conrado de Araújo e ex-aluna do GERJRL. Em seu depoimento, ela afirmou ter chegado com a família da cidade de Aquidabã para morar na região antes mesmo da construção do Conjunto Agamenon Magalhães. A entrevistada, com 82 anos, recorda que no local havia somente o aeroclube e a linha do trem. O cenário era de “muito mato e as ruas eram um arenal”, com “uma casa aqui e outra acolá”, sem energia elétrica ou água encanada.

Em suas palavras, ela descreve a chegada à localidade:

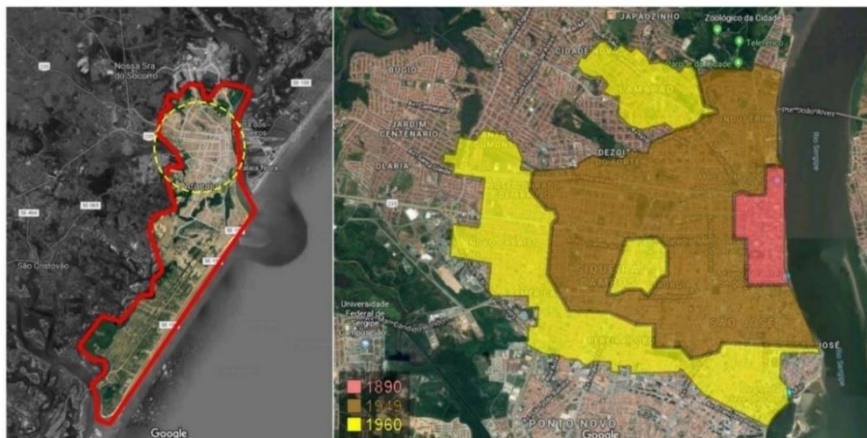
[...] Em primeiro lugar, a gente veio com minha mãe e a gente ficou na casa de meus avós. Minha avó morava na rua Paraíba na época. Siqueira Campos. E depois minha mãe conheceu um coroa e a gente veio morar para o lado daqui. No Agamenon. Só que não era ainda Agamenon, eu não me lembro bem o nome do bairro, porque na época [...]. O conjunto quando começou, isso aqui tudo, essa redondeza, tudo era matagal. Na época, tinha um chafariz. Depois da sede, que tinha a sede do Agamenon, mas isso aí já foi depois que eu vim pro lado de cá mais minha mãe, brincava, brincava mais os adolescentes por aqui e minha mãe ficou morando. Não me lembro bem. Morei na rua Manoel Dantas e a gente ficou por aqui por essa redondeza, tinha um chafariz que a gente carregava muita água [...] (Maria José Guimarães dos Santos, 2024).

Mesmo após o início da construção do Conjunto Agamenon Magalhães, a infraestrutura permanecia precária, com poucas edificações e ruas sem calçamento. A região começou a se modificar de forma mais intensa com a abertura da Avenida Oswaldo Aranha, que margeava o residencial. A entrevistada também se recorda desse período de transição:

[...] Não tinha água encanada, na época não tinha luz. Não tinha luz também. Porque ainda estavam construindo o conjunto Agamenon, derrubando os pés de árvores que tinha antes da avenida Oswaldo Aranha, que botaram o nome de Oswaldo Aranha que não era e por essa redondeza toda, foi onde eu me movimentei. Na época tinha o aeroporto. Onde é o aeroclube, que meu padrao era vigilante de lá [...] (Maria José Guimarães dos Santos, 2024).

O Mapa de Evolução Urbana de Aracaju (1890-1960), apresentado na Figura 23, ilustra o padrão de crescimento da cidade no período. A partir do núcleo inicial projetado (em rosa), a cidade expandiu-se primeiramente para as zonas norte e oeste (em marrom), em um processo consolidado até 1949. A partir da década de 1950, a expansão continuou para as zonas oeste e sul (em amarelo). A localização do GERJRL, destacada por um círculo na imagem, situa-se nessa última frente de expansão.

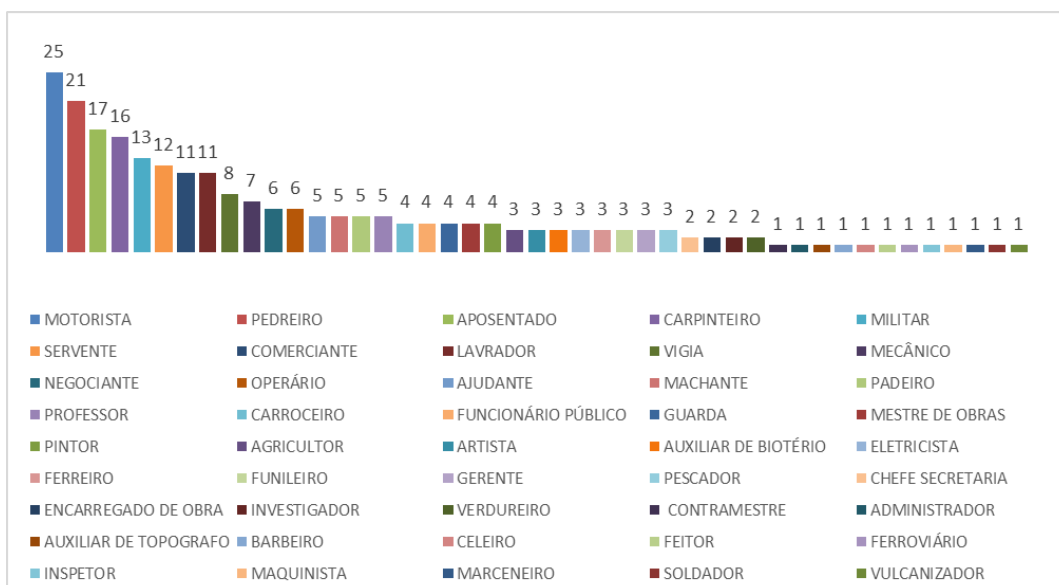
Figura 23 - Evolução Urbana de Aracaju (1890-1960)



Fonte: Chaves *et al*, 2018, p. 9.

As fichas de matrícula também solicitavam a informação sobre a profissão dos pais e das mães. Nos 673 dossiês analisados, a profissão do pai foi informada em 237 deles. Foram identificadas 44 profissões distintas, conforme detalha o Gráfico 5. As profissões de maior frequência foram “motorista” (25) e “pedreiro” (21), com as demais apresentando grande variação.

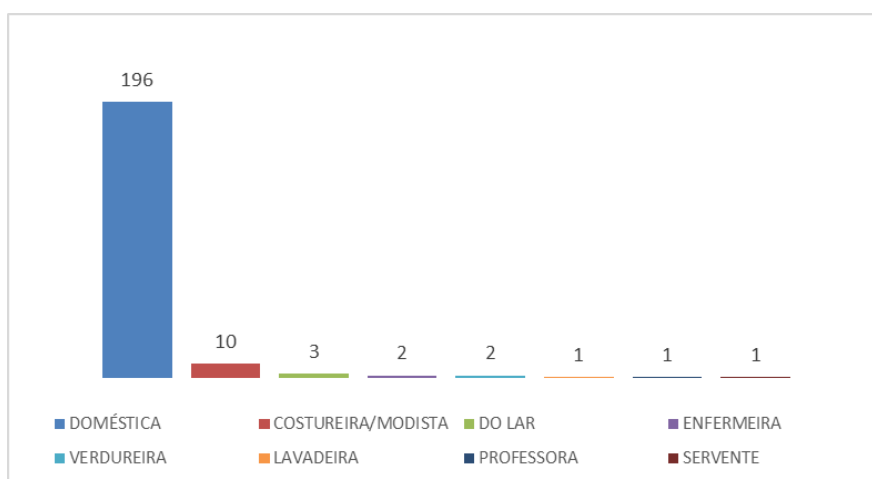
Gráfico 5 - Profissão dos pais dos alunos do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (1954-1974)



Fonte: elaborado pela autora baseado nas fichas de matrícula assentadas nos dossiês estudantis do CEJRL (1954-1974).

Em relação à profissão das mães, a informação apareceu em 216 dossiês. Nesse universo, foram identificadas apenas nove profissões, com esmagadora predominância da função de “doméstica” (196 ocorrências), seguida por “costureira/modista” (10). As demais profissões, como “enfermeira”, “do lar” e “verdureira”, tiveram frequência residual, conforme ilustra o gráfico a seguir.

Gráfico 6 - Profissão das mães dos alunos do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (1954-1974)

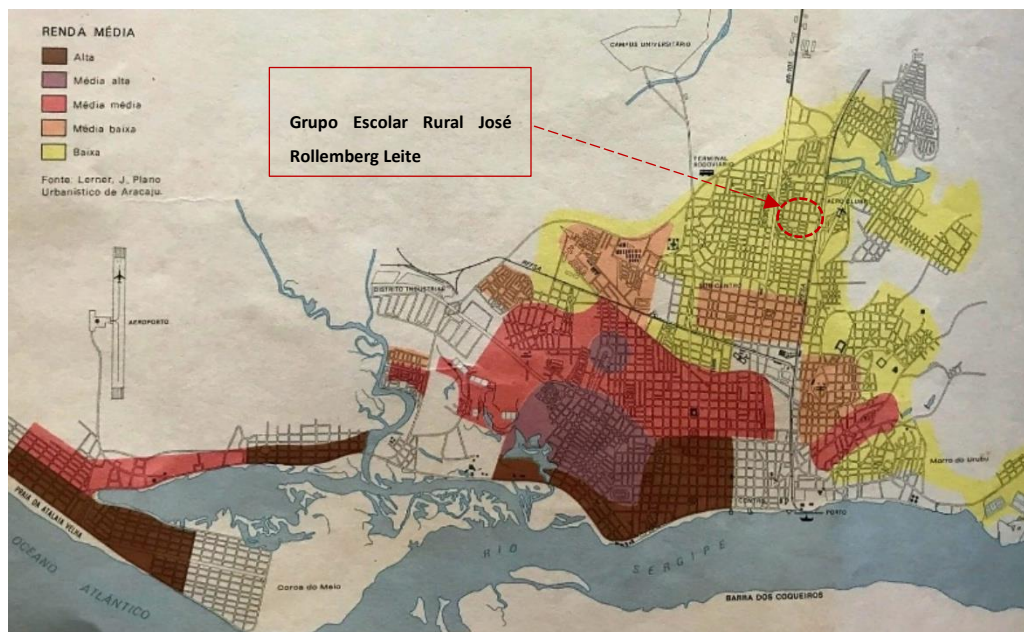


Fonte: elaborado pela autora baseado nas fichas de matrícula assentadas nos dossiês estudantis do CEJRL (1954-1974).

A análise dos dados comprova que os estudantes do GERJRL eram filhos da classe trabalhadora de mais baixa renda da capital sergipana. Esse achado é corroborado pelo *Atlas de Sergipe* (1979), que apresenta um mapa da distribuição da população de Aracaju de acordo com

a renda. Conforme ilustra a Figura 24, as parcelas da população com menor poder aquisitivo ocupavam precisamente as regiões norte e oeste da cidade, destacadas em amarelo no mapa.

Figura 24 - Mapa de distribuição da população de Aracaju de acordo com a renda (1979)



Fonte: Atlas de Sergipe, 1979. Acervo do CEMDAP, 2020.

O cruzamento entre as profissões dos pais e a cor da pele dos estudantes, analisadas anteriormente, revela que os dados observados corroboram a dinâmica de uma divisão racial do trabalho. Essa estrutura, estabelecida nas sociedades colonizadas da América Latina, foi historicamente moldada a partir das diferenças étnico-raciais. No Brasil, negros, mestiços e indígenas, inicialmente escravizados (especialmente os negros), continuaram a realizar os trabalhos considerados menos nobres mesmo após a Abolição, uma dinâmica que perdura na sociedade brasileira até os dias atuais. A organização social pela divisão racial do trabalho é, portanto, uma construção histórica associada ao gênero, à idade, ao tipo de ocupação e à cor da pele. De modo semelhante, a divisão sociorracial da própria escola esteve ligada à divisão racial do trabalho, composta pelo processo civilizador e colonizador (Veiga, 2022).

Embora o ensino público brasileiro já fosse laico e a Lei de Diretrizes e Bases de 1961 reafirmasse esse princípio, as fichas de matrícula do GERJRL, fornecidas pela Secretaria de Educação, solicitavam a informação sobre a religião dos pais. Esse dado foi informado em 240 fichas para os pais e em 259 para as mães. Entre os pais, 217 foram declarados católicos e 23, evangélicos/protestantes. Entre as mães, 229 eram católicas e 30, evangélicas/protestantes. Esse padrão assemelha-se ao da população brasileira da época: segundo dados do Censo, entre as décadas de 1940 e 1970, a população católica variou entre 95% e 91%, enquanto a evangélica

variou entre 2,6% e 5,2% (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1973). Não foram registradas outras religiões.

Em suma, a análise dos livros de atas e dos dossiês estudantis delineia um perfil claro para os discentes do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (1954-1974). Eram estudantes, em sua maioria, afrodescendentes, nascidos em Aracaju e moradores do próprio bairro Siqueira Campos ou de suas vizinhanças, que iniciavam sua trajetória escolar na própria instituição. Seus pais, com base nas ocupações informadas, pertenciam à classe trabalhadora de baixa renda. Essa condição resultava em um baixo volume de capital econômico, social e cultural a ser transmitido a seus herdeiros, o que dificultava as possibilidades de uma eventual ascensão social.

Diante desses resultados, torna-se necessário analisar o perfil discente do GERJRL à luz dos estudos de Bourdieu e Passeron (1964) sobre como as desigualdades sociais são reforçadas no ambiente escolar. Para esses autores, o sistema de ensino promove uma seleção que marginaliza os filhos das classes populares, ao mesmo tempo em que privilegia os alunos mais dotados de capital social e cultural. Com isso, a escola contribui para a reprodução, geração após geração, dos capitais acumulados. Nessa lógica, a origem social é o fator que mais determina o destino dos estudantes, mais do que o sexo, a idade ou a filiação religiosa, pois ela define suas chances, suas condições de vida e de trabalho, a natureza de suas experiências e, em última instância, suas condições de existência (Bourdieu; Passeron, 1964).

O espaço social é visto por Bourdieu (2007) como um campo de lutas internas entre os indivíduos e os grupos que o compõem. Nesse campo, os agentes elaboram estratégias para manter ou melhorar sua posição social. Tais estratégias estão diretamente relacionadas aos diferentes tipos de capital (econômico, social e cultural), e a educação escolar é vista como um capital tão útil quanto o econômico na determinação das posições sociais. Para uma definição precisa, Bourdieu (2007) descreve o capital social como

O conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento, ou, em outros termos, à vinculação a um grupo como um conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos) mas também são unidos por ligações permanentes e úteis (Bourdieu, 2007, p. 67).

O papel das famílias é fundamental na construção do capital social e no desenvolvimento cognitivo e escolar de seus filhos. A responsabilidade familiar é igualmente importante na construção de capital social extrafamiliar, ou seja, em redes fora do lar, inseridas

em contextos econômicos, estatais ou comunitários. Nesse sentido, o montante de capital cultural acumulado pelas famílias tem um peso maior na determinação das desigualdades escolares quando comparado às diferenças meramente econômicas (Cazelli, 2005).

Portanto, o mero acesso à escola não garante maiores chances de mobilidade social. O êxito escolar e a possibilidade de ascensão estão diretamente ligados ao capital social herdado das famílias, cuja distribuição, contudo, não é igual para todos. Quanto maior o volume de capital social que uma família possui, mais amplas serão suas redes de sociabilidade e maiores as vantagens culturais que facilitam a permanência ou uma melhor colocação do indivíduo dentro do campo social (Bourdieu, 1980). Cada campo possui suas “moedas próprias” e é regido pelo *habitus*, um sistema de disposições que determina a entrada, a permanência ou a saída dos atores sociais. Estes, por sua vez, incorporam desde cedo as estruturas do meio em que vivem. Para Bourdieu, o *habitus* pode ser entendido como um conjunto de valores e esquemas de pensamento incorporados pelo indivíduo, que o fazem perceber o mundo social e, com isso, orientar e regular suas práticas (Brandão, 2010).

Nesse sentido, a análise aponta para uma conclusão inicial sobre os estudantes do GERJRL. Sendo majoritariamente filhos das classes sociais mais pobres da sociedade aracajuana, e ainda que tivessem acesso à educação básica, dificilmente a maior parte desse alunado teria a possibilidade de ascender e transpor o grupo social ao qual pertencia, dado o baixo volume de capital cultural herdado de suas famílias.

Contudo, é preciso considerar que, para Bourdieu, o campo social não é estático. Trata-se de um espaço de disputas entre seus agentes e, por isso, está em constante mudança. Dependendo do capital que possuem, os atores sociais podem modificar seu *habitus*, que, apesar de ligado a disposições estáveis, não é imutável. Dessa forma, os agentes podem traçar estratégias, sempre vinculadas ao seu *habitus*, que lhes permitam uma movimentação no espaço social. Eles podem atravessar diferentes campos e estabelecer novas relações, de acordo com os interesses que os mobilizam, o que pode repercutir na modificação da estrutura e do volume de seus capitais. Quanto mais complexo o *habitus* de um agente, maiores as chances de que ele atinja posições mais elevadas no campo social (Bourdieu, 2007; Brandão, 2010).

Sob esse prisma teórico, a perspectiva dos ex-alunos entrevistados revela uma aparente contradição. Embora relatassem pertencer à classe social mais pobre da população aracajuana, com menores possibilidades de acesso ao capital social, eles e suas famílias viam a escola como um meio de ascensão. Consideravam o Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite uma instituição necessária para suas vidas e para a comunidade, acreditavam na qualidade do ensino ali praticado e, até hoje, afirmam dever parte importante de sua formação àquela escola. O

artista plástico João Santos, por exemplo, ex-aluno do GERJRL no início da década de 1970, relatou a importância da instituição para sua trajetória:

[...] O Rollemberg me deu uma base, me deu toda a estrutura para eu saber muita matemática, né, e ler também, né, português, né, aí foi muito bom essa base, porque faz parte de mim essa base do Rollemberg, sem ela eu não teria a estrutura que eu tenho hoje, então foi muito importante para mim. E quando eu fui para outros colégios, sempre carreguei o Rollemberg dentro de mim. [...] Tem coisas que eu faço da minha arte e tudo mais. A fonte, né? Tem um caminho no processo, né? O Rollemberg me deu uma base muito boa, uma sustentação muito boa. [...] Era uma necessidade. Era uma necessidade. Era uma escola necessária (Santos, 2024).

O ex-aluno Gilson Santos também relatou em entrevista a importância conferida por sua família e por ele mesmo ao GERJRL e à escolarização para a sua formação:

[...] A escola era uma igreja, era igreja. Você chegava, ia para a sala de aula, tinha que estudar porque os professores também eram muito exigentes, eu lembro disso. E confesso que minha formação, a base da minha formação para me levar até onde eu cheguei, é o Rollemberg, não foi nem o Costa e Silva, entendeu? É o Rollemberg, carrego isso também, essa memória em mim, de que a boa escola que eu tive foi o Rollemberg, entendeu? [...] (Santos, 2024).

Ele continua, no caso, descrevendo a forte valorização da escola por parte de seu pai:

[...] Agora, uma coisa interessante que eu carrego, meu pai, mesmo sendo analfabeto, acreditava na escola como se fosse a coisa mais importante da vida, ele repetia isso para a gente. Ele acordava a gente de manhã, ele queria saber como a gente estava na escola, ele não sabia de nada, mas ele perguntava a minha mãe, minha mãe era letrada, ela que acompanhava a gente. Tinha uma tia nossa, tia Zefinha, que ajudava a gente, mas ele era interesseiro, ele queria saber, ele todo dia de manhã acordava a gente, ele monitorava mesmo sendo um analfabeto (Santos, 2024).

As famílias das populações mais pobres, como as aqui analisadas, atribuem grande significado simbólico e social à escolarização, associando-a à promessa, real ou não, de ascensão. Contudo, o acesso à escola, por si só, não garante a imediata transformação de vida, pois a estrutura social possui mecanismos próprios que asseguram a manutenção das hierarquias. Assim, perpetuam-se as desigualdades por meio das “exclusões brandas” de Bourdieu (2007), mascaradas em ações aparentemente democratizantes. No sistema escolar, essa exclusão se efetiva pelo descumprimento de promessas como o acesso a melhores postos de trabalho ou a tão almejada mobilidade social.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sentimento de pertencimento foi o que me moveu a estabelecer o Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite como objeto de minha pesquisa. Conforme anunciei na introdução desta tese, enquanto gestora do atual Centro de Excelência José Rollemberg Leite, outrora Grupo Escolar Rural, tive a oportunidade de ouvir as histórias sobre pessoas e fatos que se passaram ali, em um passado não muito distante. Ver o brilho no olhar, as vozes por vezes embargadas e o efeito terapêutico que as memórias são capazes de provocar nas pessoas ao retornarem à escola aguçou minha curiosidade. Esse contato estimulou em mim o desejo de também fazer parte da história da instituição, que desempenhou e ainda desempenha um papel tão importante na formação da comunidade onde está inserida.

Percebi, então, que dispunha das ferramentas e das fontes necessárias para adentrar a “caixa-preta” da escola. Meu objetivo tornou-se, assim, o de registrar a história educacional daquela instituição que, ao longo de sete décadas de funcionamento ininterrupto, contribuiu para a formação do povo do bairro, da cidade e do país.

Tocada pelo objeto, tracei como objetivo principal desta pesquisa é compreender a história do GERJRL no duplo contexto da ampliação do ensino primário e da expansão urbana de Aracaju, entre 1950 e 1970. Contudo, para atingir esse objetivo, enfrentei diversos obstáculos. A jornada envolveu lidar com a desordem da grande massa documental, a dificuldade em encontrar fontes complementares no Arquivo Público do Estado de Sergipe (Apes) e em outros locais, e o desafio de localizar pessoas que estudaram ou trabalharam na instituição no período de interesse. Somou-se a isso a mudança de todo o arquivo escolar devido a uma reforma no prédio original e, finalmente, a necessidade de conciliar as longas e extenuantes horas de trabalho como gestora da escola com as demandas do doutoramento e da própria pesquisa.

Grande parte das pesquisas em História da Educação, especialmente sobre instituições escolares, volta-se para escolas renomadas, localizadas em grandes centros, ligadas a universidades ou que foram frequentadas por personalidades de destaque. As escolas periféricas, em contrapartida, normalmente têm suas histórias relegadas ao esquecimento. Foi por essa razão que decidi estudar a trajetória do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite, buscando contribuir para a escrita de uma história da educação sergipana na perspectiva da “história vista de baixo”, baseada nas experiências de pessoas comuns, pertencentes às classes sociais mais pobres. Propus-me a investigar fontes geradas a partir das vivências de gente simples em uma escola de periferia de Aracaju, capital do menor estado do Brasil, e, com isso,

salvaguardar parte da memória das pessoas que ali estudaram e trabalharam. Desta maneira, busquei compreender a história construída no GERJRL ao longo de suas duas primeiras décadas de funcionamento (1953-1974), a fim de alcançar um dos objetivos primordiais da História: o de prover sentido de identidade e de origem.

O ensino primário em Sergipe e no Brasil, entre as décadas de 1930 e 1970, era considerado precário. Faltavam escolas para atender à população em idade escolar, e as unidades existentes, principalmente nas zonas rurais, possuíam, em sua maioria, infraestrutura inadequada. Além da precariedade estrutural, o quadro de professores era deficiente tanto em número quanto em qualidade de formação. A maioria dos docentes era composta por leigos, sem a habilitação necessária para exercer a profissão. O ingresso na carreira docente ocorria quase sempre por indicação política, e havia enorme dificuldade em alocar professores nas escolas rurais, desestimulados pelas condições mínimas de conforto e segurança, pelo difícil acesso às localidades e pelos baixos salários.

Diante desse quadro, o número de analfabetos em Sergipe e em todo o Brasil era alarmante, chegando a mais de 50% da população. Esse contexto fomentou inúmeros debates sobre a educação, mobilizando políticos e intelectuais no país e atraindo a atenção de órgãos internacionais. A pressão externa intensificou-se, sobretudo, no período pós-Segunda Guerra, quando os Estados Unidos da América engendraram a chamada “política da boa vizinhança” com o Brasil e outras nações da América Latina. O objetivo principal era difundir os valores americanos e o “modo de vida” capitalista, a fim de afastar a influência do comunismo nos países envolvidos. Como resultado, foram firmados inúmeros acordos de cooperação técnica e financeira entre os governos do Brasil e dos EUA. Tais acordos tiveram impacto em diversos setores da sociedade brasileira, promovendo a modernização das indústrias e das cidades e exercendo grande influência sobre a política educacional do país.

A educação tornou-se, então, o principal meio para difundir os valores norte-americanos, buscando imprimir na sociedade brasileira uma nova cultura voltada para a formação de mão de obra técnica e a criação de um mercado consumidor. Para atingir esses objetivos, foram realizadas reformas nas leis educacionais e campanhas de ampliação da educação básica em todo o país. Tais campanhas visavam construir escolas, formar professores e, conseqüentemente, diminuir o analfabetismo, expandindo o ensino primário, principalmente nas zonas rurais, numa tentativa de fixar o homem no campo e adequar a educação às novas demandas do mercado. Nesse contexto, os debates sobre o currículo escolar, presentes desde a década de 1930, foram fortalecidos, surgindo propostas distintas: uma defendia a ruralização pedagógica; outra, um currículo comum a todas as escolas; e uma terceira via propunha um

currículo que contemplasse o melhor das duas culturas, a rural e a urbana — um currículo “rurbano”.

Em Sergipe, a atenção voltada à educação primária rural foi bastante intensa durante o governo de José Rollemberg Leite, estendendo-se até meados da década de 1970, quando os investimentos na área arrefeceram. Foi nesse cenário, em 1953, que se criou o Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite, inserido na campanha nacional de expansão do ensino primário e utilizando parte dos recursos financeiros oriundos do INEP. Embora localizado na capital, o GERJRL foi estabelecido na então zona rural de Aracaju. A instituição ficava na região periférica da cidade, dentro do Conjunto Agamenon Magalhães, que fora construído para abrigar a população carente vinda das favelas Ilha das Cobras e Curral, além de famílias pobres recém-chegadas do interior sergipano.

Um dos mais importantes acordos internacionais firmados entre o governo brasileiro e o norte-americano foi a “Aliança para o Progresso”, estabelecida em 1961. Esse acordo promoveu uma série de ações em diversos ramos da sociedade, tendo como alvo principal a região Nordeste do Brasil. Por questões políticas e estratégicas, as ações da Aliança para o Progresso em Sergipe só se iniciaram em 1964, embora em outras partes do país já estivessem presentes desde 1961. O prédio do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite, a exemplo do que ocorreu em outras escolas do estado, foi reformado e ampliado com recursos da Aliança. Durante a reforma, a instituição funcionou no “Palácio das Vacas”, prédio onde aconteciam as exposições agropecuárias. Este fato pode ser interpretado como uma forma de violência simbólica.

Elegi como acervo principal de pesquisa o arquivo da própria instituição estudada. Ali, deparei-me com um vasto acervo documental desordenado e depositado em uma sala de aula em condições completamente inadequadas. Esse cenário, infelizmente, é semelhante àquele encontrado pela maioria dos pesquisadores do campo da História da Educação que se dedicam a pesquisas em arquivos escolares no Brasil e ao redor do mundo.

Dadas as condições de guarda e conservação do acervo, os documentos ensejam cuidados de ordem técnica para que as informações não se percam. Contudo, os dossiês estudantis, que foram bastante explorados e parcialmente organizados para a construção desta tese, estão, em sua maioria, em bom estado de conservação. Mesmo assim, como os demais documentos do arquivo, eles ainda precisam ser devidamente catalogados, organizados e depositados segundo as normativas da arquivística.

Da documentação consultada no acervo do Centro de Excelência José Rollemberg Leite, destacaram-se as atas de promoções, os livros de ponto, as atas de reuniões pedagógicas, o livro

de tombo e os dossiês estudantis, todos pertencentes ao arco temporal estudado. Esses documentos são parte do patrimônio histórico-educacional da instituição. Foram identificadas 536 caixas de arquivo contendo diários de classe e 750 caixas contendo 17.895 dossiês de alunos. Esse montante de dossiês refere-se não apenas ao período aqui investigado, mas a toda a vida da instituição, ou seja, de 1953 até os dias atuais (2025). Dentre esse total, foram explorados nesta pesquisa 673 dossiês de estudantes que ingressaram no GERJRL entre 1954 e 1974.

Diante do volume e da desordem do acervo, decidi elaborar um software para cadastrar as informações, auxiliar na organização dos dados e, futuramente, servir como meio de divulgação e conservação desse patrimônio histórico-educacional. O estudo dos documentos do ACEJRL forneceu pistas sobre os 20 primeiros anos de funcionamento do Grupo Escolar. Quando cotejados com outras fontes, esses documentos revelaram aspectos da cultura escolar da instituição e ofereceram indícios sobre a história da educação praticada naquele cronótopo em Aracaju, em Sergipe e no Brasil.

Os indícios da documentação analisada evidenciaram que o Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite, apesar de seu nome, não se configurou como uma escola de cultura rural ou “rurbana”.

Foi oportuno para o governo estadual da época enquadrar a construção do GERJRL na campanha de expansão do ensino primário rural para utilizar os recursos advindos do INEP. Essa estratégia permitiria solucionar um problema urbano — o crescimento desordenado de Aracaju — em um período de escassez de recursos estaduais, conforme apontam as mensagens dos governadores à Assembleia Legislativa aqui analisadas. Além disso, a conhecida dificuldade em relação ao número e à formação dos professores que atuavam nas escolas rurais tornava comum a necessidade de que o docente em sala de aula adaptasse e ressignificasse o currículo prescrito.

Quanto à construção do “lugar da escola”, considerado parte do currículo escolar, verificou-se que a capital, Aracaju, atraiu populações oriundas do interior do estado de Sergipe, as quais passaram a ocupar favelas próximas ao centro projetado da cidade, gerando demandas e desafios de ordem social e econômica. Uma das tentativas de responder a tais questões foi a criação do conjunto habitacional Agamenon Magalhães, destinado principalmente às populações das favelas Ilhas das Cobras e Curral, que viviam em condições de extrema vulnerabilidade. O conjunto foi erguido no então Bairro Siqueira Campos, zona oeste da cidade, numa área que, em 1952, ainda era considerada rural.

O Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (GERJRL) foi criado sob a égide da Campanha Nacional de Expansão da Educação Primária Rural, em consórcio com o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), em 1953, no conjunto Agamenon Magalhães, para atender aos filhos dos desvalidos daquela localidade. O projeto arquitetônico do GERJRL revela-se simples e funcional, sobretudo quando comparado a modelos adotados, à época, em outras regiões do país, como o estado vizinho, Bahia. A análise dos documentos referentes ao GERJRL indica que a edificação, seguiu o padrão praticado em Sergipe para grupos escolares: seis salas de aula, banheiros, diretoria, recreio coberto e secretaria.

Nas décadas seguintes à criação do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite, Aracaju expandiu-se principalmente em direção à zona oeste, área na qual se localizava o GERJRL. Entre as décadas de 1950 e 1970, essa região foi progressivamente incorporada à malha urbana, perdendo gradualmente suas características rurais.

A análise dos documentos históricos localizados no arquivo escolar do Centro de Excelência José Rollemberg Leite, especialmente dos dossiês estudantis, evidenciou uma regularidade no perfil discente da instituição ao longo do período investigado (1953-1974). Tal constatação dialoga com a teoria do capital social, segundo a qual esse capital é transmitido entre gerações no âmbito familiar, podendo facilitar ou restringir, a depender de seu volume, a mobilidade no campo social. O corpo discente era composto majoritariamente por indivíduos das camadas populares de Aracaju, em sua maioria pessoas negras, residentes no próprio Siqueira Campos, bairro em que se localizava a escola, ou em áreas adjacentes. Os pais ocupavam funções laborais elementares, inserindo-se, assim, na faixa de menor renda da cidade. No Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite, os índices de reprovação e evasão escolar mostravam-se alarmantes, reiterando o fracasso escolar historicamente registrado no Brasil, contexto em que a escola pública excluía uma parcela expressiva da população, reproduzindo o processo histórico de subalternização de pobres e negros pertencentes à classe trabalhadora.

Considero que os objetivos delineados nesta pesquisa foram plenamente alcançados. Por isso, a tese que sustento é assim localizada: Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite foi fundado com recursos da Campanha Nacional de Educação Rural sob a égide do ruralismo pedagógico; no entanto, não assumiu o caráter de uma instituição tipicamente rural. No período investigado, funcionou, na prática, como uma escola primária de currículo comum, sem oferecer ensinamentos especificamente voltados à vida rural, atendendo à população pobre dos bairros periféricos da capital, Aracaju.

O fim das páginas deste trabalho não esgota as possibilidades de novas e variadas pesquisas sobre a trajetória do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite: esta investigação

representa apenas uma das leituras possíveis acerca de sua história inicial. A partir deste estudo, as fontes aqui mobilizadas, assim como outras que se relacionam à instituição, poderão ser interrogadas sob diferentes perspectivas, complementando ou questionando o que ora se apresenta e, desse modo, contribuindo para a ampliação das compreensões sobre a história da educação sergipana e brasileira.

FONTES

1. Documentos do Acervo do Arquivo do Centro de Excelência José Rollemberg Leite (ACEJRL)

ACEJRL. **Dossiês dos estudantes (1954-1974).**

ACEJRL. **Livro de Atas de Promoção dos Estudantes (1954-1975).**

ACEJRL. **Livro de Atas de Reuniões Pedagógicas (1961-1965).**

ACEJRL. **Livro de Inventário.** 1965.

ACEJRL. **Livros de Ponto dos Funcionários (1953-1974).**

ACEJRL. **Placa de Inauguração da Reforma e Ampliação do Prédio Escolar.** 1965.

2. Legislação

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Primário. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 9 jan. 1946. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946-458442-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 30 abr. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Mensagem apresentada ao Poder Legislativo pelo Presidente da República Eurico Gaspar Dutra em 15 de março de 1948. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 mar. 1948. Disponível em: <http://arquivohistorico.inep.gov.br/index.php/campanhas-de-construcoes-escolares-m040p01-novosprediosescolaresparaobrasil>. Acesso em: 21 mar. 2024.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 dez. 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 30 abr. 2022.

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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 ago. 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: 30 abr. 2022.

SERGIPE. Decreto nº 244, de 07 de novembro de 1953. Ato de criação do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite. **Diário Oficial do Estado de Sergipe**, Aracaju, 1953.

SERGIPE. Lei nº 569, de 16 de junho de 1954. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação “Serviço de Recuperação Social”. **LeisEstaduais.com.br**. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/se/lei-ordinaria-n-569-1954-sergipe-autoriza-o-poder-executivo-a-instituir-a-fundacao-servico-de-recuperacao-social>. Acesso em: 15 abr. 2023.

SERGIPE. Decreto nº 2.779, de 26 de março de 1974. Ato de transformação em Escola de 1º Grau José Rollemberg Leite. **Diário Oficial do Estado de Sergipe**, Aracaju, 1974.

SERGIPE. Decreto nº 14.438, de 16 de março de 1994. Ato de Transformação em Escola de 1º e 2º Graus José Rollemberg Leite. **Diário Oficial do Estado de Sergipe**, Aracaju, 1994.

SERGIPE. Decreto nº 30.881, de 19 de outubro de 2017. Transforma em Centro de Excelência José Rollemberg Leite. **Diário Oficial do Estado de Sergipe**, Aracaju, 2017.

3. Documentos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)

IBGE. **Anuário Estatístico do Brasil: 1953**. Rio de Janeiro: IBGE, 1953. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/20/aeb_1953.pdf. Acesso em: 9 abr. 2022.

IBGE. **Anuário Estatístico do Brasil: 1954**. Rio de Janeiro: IBGE, 1954. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/20/aeb_1954.pdf. Acesso em: 9 abr. 2022.

IBGE. **Anuário Estatístico do Brasil: 1955**. Rio de Janeiro: IBGE, 1955. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/20/aeb_1955.pdf. Acesso em: 9 abr. 2022.

IBGE. **Enciclopédia dos Municípios Brasileiros**. Rio de Janeiro: IBGE, 1959. v. 19. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?id=227295&view=detalhes>. Acesso em: 29 jan. 2023.

IBGE. **Anuário Estatístico do Brasil: 1975**. Rio de Janeiro: IBGE, 1975. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/20/aeb_1975.pdf. Acesso em: 9 abr. 2022.

4. Outros Documentos

INEP. **Boletim Novos Prédios Escolares para o Brasil**. Rio de Janeiro, n. 40, 1948. Disponível em: <http://arquivohistorico.inep.gov.br/index.php/campanhas-de-construcoes-escolares-m040p01-novosprediosescolaresparaobrasil>. Acesso em: 9 abr. 2022.

UNESCO. **Recommandations 1934-1977**. Conférence Internationale de l'Éducation. Mayenne, França: Imprimerie de la Manutention, 1979.

5. Fonte Oral - Entrevistas

FERREIRA, Maria Iris da Silva Nascimento. [Entrevista concedida a] Andreza Cristina da Silva Andrade. Aracaju, SE, 15 nov. 2024.

NASCIMENTO, Emannuel da Silva. [Entrevista concedida a] Andreza Cristina da Silva Andrade. Aracaju, SE, 15 nov. 2024.

SANTOS, Auxiliadora Maria Magalhães. [Entrevista concedida a] Andreza Cristina da Silva Andrade. Aracaju, SE, 12 jul. 2024.

SANTOS, Gilson dos. [Entrevista concedida a] Andreza Cristina da Silva Andrade. Aracaju, SE, 12 jul. 2024.

SANTOS, João. [Entrevista concedida a] Andreza Cristina da Silva Andrade. Aracaju, SE, 12 nov. 2024.

SANTOS, Maria Antônia. [Entrevista concedida a] Andreza Cristina da Silva Andrade. Aracaju, SE, 12 nov. 2024.

SANTOS, Maria José Guimarães dos. [Entrevista concedida a] Andreza Cristina da Silva Andrade. Aracaju, SE, 12 jul. 2024.

6. Sites

AEROPORTO Internacional Santa Maria – Aracaju (SBAR). *In: Aena Brasil*. [S. l.], 2023. Disponível em: <https://www.aenabrasil.com.br/pt/aeroportos/aeroporto-internacional-santa-maria-aracaju/Historico-.html>. Acesso em: 15 abr. 2023.

BARRETO, Luiz Antônio. José Rollemberg Leite e o ensino sergipano. *In: InfoNet*. Aracaju, 2004. Seção Pesquisa. Disponível em: [inserir o link]. Acesso em: 15 abr. 2023.

BIBLIOTECA do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *In: IBGE*. [S. l.], 2022. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo?id=720&view=detalhes>. Acesso em: 9 abr. 2022.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **SIGA – Sistema Integrado de Gestão Acadêmica**. Aracaju, 2025. Disponível em: <https://siae.seduc.se.gov.br/siga.mat/Home>. Acesso em: 8 jun. 2025.

7. Jornais

CALUMBY, Marlene Alves. O começo de tudo: o Construtor João Alves. **Correio de Sergipe**, Aracaju, 1-3 ago. 2020, p. 3.

COMENTÁRIOS. **A Cruzada**, Aracaju, 29 mar. 1953, p. 1.

DÓRIA, Seixas. Política & Políticos. **Correio de Aracaju**, Aracaju, 6 abr. 1953, p. 1.

PROFESSORA Analfabeta. **Correio de Aracaju**, Aracaju, 1º abr. 1952, p. 1.

UM Ano de Governo. **Correio de Aracaju**, Aracaju, 27 mar. 1952, p. 1.

VERDADEIRA Consagração Popular ao Governador Arnaldo Rollemberg Garcez. **Diário de Sergipe**, Aracaju, 6 abr. 1953, p. 1.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. De “versão” a “narrativa” no Manual de história oral. **História oral**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 159-166, jul./dez. 2012.
- ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
- ALMEIDA, Sayonara do Espírito Santo. **Cartografia estudantil no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (1969-1981)**. 2021. 202 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2021.
- ALVES, Eva Maria Siqueira *et al.* O Centro de Educação e Memória do Atheneu Sergipense: Contribuições para a História da Educação. **Revista da Fapese**, Aracaju, v. 4, n. 1, p. 79-88, jan./jun. 2008.
- ALVES, Suzele Sany Lacerda; SOUZA, Sauloéber Tarsio de. A Escola da República: implantação e expansão dos grupos escolares no Brasil (da Primeira República à Ditadura civil-militar). **Cadernos da Fucamp**, Aracaju, v. 20, n. 43, p. 33-50, 2021.
- ANDRADE, Andreza Cristina da Silva. Aspectos do perfil discente do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (1954-1974). In: OLIVEIRA, João Paulo Gama *et al.* (Org.). **Histórias da educação em perspectiva: impressos, instituições, disciplinas e patrimônio educativo**. 1. ed. Aracaju: Criação Editora, 2024. p. 313-331.
- ANDRADE, Andreza Cristina da Silva. Documentos do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite: vestígios do patrimônio educativo do ensino primário em Sergipe (1950 - 1960). In: II ENCONTRO SERGIPANO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2023, Aracaju. **Anais eletrônicos...** Aracaju, v. 2, n. 2, 2023. p. 191-205.
- ANDRADE, Andreza Cristina da Silva. Identificação e caracterização do acervo documental do Centro de Excelência José Rollemberg Leite. In: I ENCONTRO SERGIPANO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 8., 2021, São Cristóvão. **Anais...** São Cristóvão, 2021. p. 182-192.
- ANDRADE, Andreza Cristina da Silva. Identificação e condições de guarda do acervo documental do Centro de Excelência José Rollemberg Leite. In: XI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 11., 2022, São Paulo. **Anais Eletrônicos...** São Paulo: PUC-SP, 2022. p. 1747- 1756.
- ANDRADE, Andreza Cristina da Silva. O Fracasso escolar do ensino primário brasileiro reproduzido no Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite (1954-1964). In: CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares da (Org.). **Pesquisas e reflexões de um grupo de pesquisa: História da educação em foco**. Aracaju: Criação Editora, 2025. p. 190-206.
- ANDRADE, Andreza Cristina da Silva. O uso de ferramentas digitais para a preservação do patrimônio histórico educacional do Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite. In: XII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 12., 2024, Natal. **Anais...** Natal: UFRN, 2024. p. 1-10.
- ANDRADE, Andreza Cristina da Silva. Reconhecimento e caracterização do acervo documental do Centro de Excelência José Rollemberg Leite. In: X SEMINÁRIO

NACIONAL DO CENTRO DE MEMÓRIA-UNICAMP, 10., 2021, Campinas. **Anais...** Campinas: Unicamp, 2021. p. 1-12.

ANDRADE, Flávio Anício. Escola como agência de civilização: projetos formativos e práticas pedagógicas para a educação rural no Brasil (1946-1964). **Educar em Revista**, Porto Alegre, v. 18, n. 43, p. 93-108, maio/ago. 2014.

AZEVEDO, Crislane Barbosa de. Celebração do civismo e promoção da educação: o cotidiano ritualizado dos Grupos Escolares de Sergipe no início do século XX. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 31, nº 62, p. 93-115, 2011.

AZEVEDO, Crislane Barbosa de. **Grupos escolares em Sergipe (1911-1930):** cultura escolar, civilização e escolarização da infância. Natal, RN: EDUFRN, 2009.

BARRETO, Dilson Menezes. **José Rollemberg Leite:** trajetória de um homem público (1912-1996). Aracaju: J. Andrade, 2019.

BARRETO, Luiz Antônio. **Acrísio Cruz:** Antologia. Edição Comemorativa do Centenário de Nascimento de Acrísio Cruz. Aracaju: Secretaria de Estado da Cultura, 2006.

BARRETO, Luiz Antônio. **Personalidades Sergipanas.** Aracaju: Typografia Editorial, 2007.

BARROSO, João. **Cultura, cultura escolar, cultura de escola. Princípios Gerais da Administração Escolar.** São Paulo: Unesp/UNIVESP, 2012.

BELLOTTTO, Heloísa Liberalli. **Arquivos permanentes:** tratamento documental. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

BERGER, Miguel André. O Ensino Rural e a Atuação do Intelectual Acrísio Cruz. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 20, n. 36, p. 165-173, jul./dez. 2011.

BISPO, Alessandra Barbosa. **A educação da infância pobre de Sergipe:** a Cidade dos Menores “Getúlio Vargas” (1942-1974). 2007. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2007.

BOTO, Carlota. A Liturgia da Escola Moderna: Saberes, Valores, Atitudes e Exemplos. **História da Educação**, Porto Alegre, v. 18, n. 44, p. 99-127, set./dez. 2014.

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: crítica social do julgamento.** Tradução de Daniela Kern e Guilherme, J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.

BOURDIEU, Pierre. O capital social: notas provisórias. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). **Escritos de Educação.** 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 65-69.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros:** os estudantes e a cultura. Tradução de Ione Ribeiro Vale e Nilton Vale. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.

BRAGA, Paulo Romeu. Os interesses econômicos dos Estados Unidos e a segurança interna no Brasil entre 1946 e 1964: uma análise sobre os limites entre diplomacia coercitiva e operações encobertas. **Revista Brasileira de Política Internacional**, Brasília, v. 45, n. 2, p. 46-65, 2002.

BRANDÃO, Zaia. Operando com conceitos: com e para além de Bourdieu. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 227-241, jan./abr. 2010.

BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

CABRAL, Anne Emillie Souza de Almeida. **Organização do Arquivo Escolar do Colégio de Aplicação da UFS**: Preservação do patrimônio histórico educacional e potencialidades para a escrita da história da educação. 2023. 657 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2023.

CABRAL, Anne Emillie Souza de Almeida; ALMEIDA, Sayonara do Espírito Santo. Dossiês de estudantes do Colégio de Aplicação da UFS: Material cultural do patrimônio histórico educacional. In: SOUZA, Josefa Eliana; CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares da (Org.). **Múltiplos objetos e escritas na História da Educação**: nas pesquisas do GREPHES e do GEPHED. Recife: Edupe, 2022. p. 91-100.

CAMARGO, A. de P. R. Classificações raciais e formação do campo estatístico no Brasil (1872-1940). In: SENRA, N. de C.; CAMARGO, A. de P. R. (Org.). **Estatísticas nas Américas**: por uma agenda de estudos históricos comparados. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. p. 229-263.

CAMPOS FERREIRA, N. V. Professoras missionárias “pessoas de rara dedicação e boa vontade”: Campanha Nacional de Educação Rural no Brasil (1952-1963). **Anuario Mexicano de Historia de La Educación**, v. 1, n. 1, p. 115-132, 2018.

CAMPOS, Antônio Carlos. A construção da cidade segregada: o papel do Estado na urbanização de Aracaju. In: **O ambiente urbano**: visões geográficas de Aracaju. São Cristóvão: UFS, 2006. p. 223-245.

CAMPOS, Antônio Carlos. O estado e o urbano: Os programas de construção dos conjuntos habitacionais em Aracaju. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe**, Aracaju, v. 1, n. 34, p. 199-222, 2005.

CARVALHO, Lígia Nunes. **As políticas públicas de localização de habitação de interesse social induzindo a expansão urbana de Aracaju-SE**. 2013. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – FAUUSP, São Paulo, 2013.

CAZELLI, Sibele. **Ciência, cultura, museus, jovens e escolas**: quais as relações? 2005. 260 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difusão Editorial, 1988.

CHARTIER, Roger. O Mundo como Representação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 5, n. 11, p. 173-191, jan./abr. 1991.

CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares da.; *et al.* Identidade e pertencimento nas memórias de estudantes egressos do Colégio de Aplicação da UFS. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe**, v. 2, n. 50, 2020.

CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares da. Identidade e responsabilidade histórica: preservação, pesquisa e difusão do patrimônio histórico educativo do Colégio de Aplicação da UFS. *In*: CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares da (Org.). **Pesquisas e reflexões de um grupo de pesquisa: História da educação em foco**. Aracaju: Criação Editora, 2025. p. 17- 40.

CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares da. Perfil dos alunos internos no ensino profissional agrícola federal mantido pelo Ministério da Agricultura em Sergipe (1934-1967). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 96, n. 244, p. 596-615, set./dez. 2015.

CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares da; MONTEIRO, Rísia Rodrigues Silva; MELO, Rafaela Cravo de. Produção de documentação oral e preservação da memória do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe. **Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo**, Campinas, SP, v. 4, n. 2, p. 379-395, 2018.

CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares da; PAULILO, André Luiz. Veredas do Patrimônio Histórico Educacional: historiografia e memória. **Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura**, Campinas, SP, v. 31, p. e023008, 2023.

CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares; NOGUEIRA, Maria Magna Correia Menezes. Preservação e organização documental: O Centro de Pesquisa Documentação e Memória do Colégio de Aplicação – Cemdap. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe**, São Cristóvão, v. 1, n. 48, p. 63-73, 2018.

COSTA, Carlos Eduardo C. da. O Registro Civil Como Fonte Histórica: Contribuições e Desafios dos Registros Cíveis nos Estudos do Pós-abolição, Rio de Janeiro (1889-1940). **Veredas da História**, Salvador, v. 9, n. 1, p. 117, 2016.

COSTA, Silvânia Santana. **Histórias contadas e vividas**: memórias da Escola Normal Rural Murilo Braga de Itabaiana/Sergipe (1950-1972). 2016. 206 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

CRUZ, Acrísio. O problema das construções escolares (1966). *In*: BARRETO, Luiz Antônio. **Acrísio Cruz**: Antologia. Aracaju: Secretaria de Estado da Cultura, 2006. p. 96.

CUNHA, Adriana Mendonça; MAYNARD, Dilton Cândido Santos. “Educando com o livro e a enxada”: Robert King Hall e o programa de educação rural do Inep (1949-1951). **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 15, n. 33, p. 338-353, jul./set. 2019.

CUNHA, Maria Teresa Santos; CAMPOS, Emerson César de. Um itinerário de pesquisa: Aspectos sobre a temática patrimônio histórico-educativo na história da educação (2000-2015). **Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo**, Campinas, SP, v. 6, p. 1-16, e020021, 2020.

DANTAS JUNIOR, Hamilcar Silveira. Estado, Educação e Hegemonia: reflexos da Pedagogia Experimental na Educação Física em Sergipe (1947-1951). **Motrivivência**, Florianópolis, n. 19, 2002.

DANTAS, José Ibarê Costa. **História de Sergipe**: República 1889-2000. 2. ed. Aracaju: Editora SEDUC, 2022.

DINIZ, José Alexandre Filizola. **O subsistema Urbano-regional de Aracaju**. Recife: SUDENE, 1987.

DUQUEVIZ, Beatris Camila. **A Rurbanização como Política Social em Gilberto Freyre**. 2006. 115 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2006.

ESCOLANO BENITO, Agustín. **A escola como cultura**: experiência, memória e arqueologia. Tradução de Heloísa Helena Pimenta Rocha e Vera Lúcia Gaspar da Silva. Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; PEREIRA, Elaine Aparecida Teixeira; DANIEL, Leziany Silveira. Educação Rurbana: o lugar do rural e do urbano nos debates do CRPE-Recife sob a gestão de Gilberto Freyre (1957-1969). **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 62, n. 73, p. 1-25, e-36986, jul./set. 2024.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VIDAL, Diana Gonçalves. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 139-159, jan./abr. 2000.

FERREIRA, Nilce Vieira Campos. **Economia Doméstica**: ensino profissionalizante feminino no Triângulo Mineiro (Uberaba/MG 1953-1997). Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

FERREIRA, Nilce Vieira Campos. Professoras missioneiras “pessoas de rara dedicação e boa vontade”: Campanha Nacional de Educação Rural no Brasil (1952-1963). **Anuario Mexicano de Historia de La Educación**, v. 1, n. 1, p. 115-132, 2018.

FRANÇA, Sarah Lúcia Alves. **Vetores de expansão urbana**: Estado e mercado na produção da habitação em Aracaju/SE. São Cristóvão, SE: Editora UFS, 2019.

FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. **Vestidas de azul e branco**: um estudo sobre as representações de ex-normalistas (1920-1950). São Cristóvão: Grupo de Estudos em História da Educação/NPGED, 2003.

FREYRE, Gilberto. Sugestões para uma nova política no Brasil: a rurbana. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. INEP. Ministério da Educação e Cultura, vol. XXVII Janeiro-março, n.º 65. Rio de Janeiro. 1957 .

FROEHLICH, José Marcos. Gilberto Freyre, a História Ambiental e a ‘Rurbanização’. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, jul./out. 2000.

FURTADO, Alessandra Cristina. Os arquivos escolares e sua documentação: Possibilidades e limites para a pesquisa em História da Educação. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão Preto, v. 2, n. 2, p. 145-159, jul./dez. 2011.

FURTADO, Celso. **A Fantasia Desfeita**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1989.
GIL, Natália de Lacerda. Reprovação escolar no Brasil: história da configuração de um problema político-educacional. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, p. 1-23, 2018.

GRAÇA, Tereza Cristina Cerqueira da. **Malinos, Zuadentos, Andejos e Sibites: o Aribé nos anos 70 e 80**. Aracaju: Códice, 2021.

HALL, Robert King. Educação Rural: tópicos para estudo e análise. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, INEP, Rio de Janeiro, mai./ago. 1950a.

HALL, Robert King. Observações e impressões sobre o ensino rural no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, INEP, Rio de Janeiro, jan./abr. 1950b.

HIDALGO, Angela Maria; SIKORA, Denise; PALHANO, Isabel Castilho. A Educação Rural nos Anos 50 no Brasil e as Influências do Nacional Desenvolvimentismo. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PPE, 2013, Maringá. **Anais...** Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2013. p. 1-17.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto historiográfico. Tradução: Gizele de Souza. **Revista Brasileira de História da Educação**, São Paulo, n. 1, p. 9-44, 2001.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução de Bernardo Leitão *et al.* 5. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

LIMA, Jailma Maria de; PAIVA, Marlúcia Menezes de; OLIVEIRA, Roselia Cristina de. A Educação Brasileira e a influência do Programa Norte-Americano de Cooperação Técnica Ponto IV na década de 1950. **RECC**, Canoas, v. 27, n. 1, p. 01-18, fev. 2022.

LOUREIRO, Kátia A. S. **A trajetória urbana de Aracaju em tempo de interferir**. Aracaju: Instituto de Economia e Pesquisas – INEP, 1983.

MACHADO, Ewerton Vieira. **ARACAJU: “Paisagens e fetiches”**: abordagens acerca do processo de seu crescimento urbano recente. 1989. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1989.

MARINHO, David Glasiel de Azevedo. Operação USAID: A educação e a ditadura civil-militar nos relatórios, memorandos e telegramas não ostensivos da agência dos estados unidos para o desenvolvimento internacional (1964-1972). **Projeto História**, São Paulo, v. 80, p. 302-329, mai./ago. 2024.

MELINS, Murillo. **Aracaju romântica que vi e vivi**. Aracaju: Unit, 2007.

MELO, Cássio Santos; ALBERTTI, Luiz Antônio. A nova história e as histórias culturais: o conceito de apropriação em Roger Chartier, Carlo Ginzburg e E.P. Thompson. **OPSIS**, Catalão, v. 22, n. 2, 2024.

MELO, Rafaela Cravo de; CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares da. O perfil estudantil do Ginásio de Aplicação da Faculdade Católica de Filosofia de Sergipe (1959-1968). Uma investigação de fontes seriais do arquivo escolar. **Boletim Historiar**, v. 8, n. 4, p. 69-92, out./dez. 2021.

MENDONÇA, Sônia Regina. **Estado, educação rural e influência norte-americana no Brasil (1933-1961)**. Niterói: Ed. UFF, 2010.

MENEZES, Maria Cristina. Entre porões e sótãos: O Patrimônio Histórico-Educativo em cena. **Linhas**, Florianópolis, v. 15, p. 223-249, 2014.

MESQUITA, Ilka Miglio; NASCIMENTO, Ester Fraga Vilas-Boas Carvalho do; SILVA, Rony Rei Nascimento. “O pequenino estado marcha na vanguarda”: expansão e modalidades da escola primária em Sergipe (1930-1961). In: FURTADO, Alessandra Cristina; SCHELBAUER, Analete Regina; CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira (Org.). **Itinerários e Singularidades da Institucionalização e Expansão da Escola Primária no Brasil (1930-1961)**. Maringá: Eduem, 2019. p. 139 -170.

MESQUITA, Ilka Miglio; SILVA, Rony Rei Nascimento. O ensino tipicamente rural no estado de Sergipe (1947-1951): entre o prescrito e o vivido. **Revista Latino-Americana de História**, Porto Alegre, v. 5, nº 15, jul. 2016.

MOGARRO, Maria João *et al.* Inventário e Digitalização do Património Museológico da Educação – um projecto de preservação e valorização do património educativo. **História da Educação**, Pelotas, v. 14, n. 30, p. 153-179, 2010.

MOGARRO, Maria João; NAMORA, Alda. Educação e patrimônio cultural: Escolas, objetos e práticas, Perspectivas multidisciplinares sobre a cultura material. In: MOGARRO, Maria João (Coord.). **Educação e Patrimônio Cultural: escolas, objetos e práticas**. Lisboa: Edições Colibri; Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2016. p. 9-44.

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, RS: Unijuí, 2007, p. 19-51.

MORAES, Carmem Sylvia Vidigal; ZAIA, Iomar Barbosa; VENDRAMENTO, Maria Cristina. Arquivos Escolares e Pesquisa Histórica: fontes para o estudo da educação brasileiro. **Pro-Posições**, Campinas, v. 16, n. 1 (46), jan./abr. 2005.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho. A escola no espelho: São Paulo e a implantação dos grupos escolares no Estado de Sergipe. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006. p. 153-171.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho. **O Planejamento Econômico e a Organização do Ensino Público em Sergipe**. São Cristóvão, SE: UFS, 1999.

NOGUEIRA, Adriana Dantas. **Análise Sintático-Espacial das Transformações Urbanas de Aracaju (1855-2003)**. 2004. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

NUNES MENDONÇA, José. **A educação em Sergipe**. Aracaju: Livraria Regina Ltda., 1958.

NUNES MENDONÇA, José. **Pelo desenvolvimento de Sergipe**. Aracaju: Centro Sergipano de Estudos Pedagógicos, 1961.

NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Historiografia da educação e fontes. **Cadernos ANPED**, Porto Alegre, n. 5, p.7-64, 1993.

OLIVEIRA, Dilma Maria Andrade de. Melhoramento e Ampliação do Sistema de Educação Primária e Básica no Estado de Sergipe, Nordeste Brasileiro (1963). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 29, p. 302-310, mar. 2008.

OLIVEIRA, Pedro Carvalho. A Aliança para o Progresso e a Guerra Fria em Sergipe Durante o Governo Seixas Dória. **Ponta de Lança: Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura**, São Cristóvão, v. 16, n. 30, jan.-jun. 2022.

OLIVEIRA, Vilson Jaques de; CASTANHA, André Paulo. O ENSINO PRIMÁRIO NA ERA VARGAS: DA NECESSIDADE À REALIDADE. **Cadernos de História**, Belo Horizonte, v. 24, n. 40, jul. 2023.

OSORIO, Rafael Guerreiro. A classificação de cor ou raça do IBGE revisitada. *In*: PETRUCCELLI, José Luis; SABOIA, Ana Lucia (Org.). **Características Étnico-raciais da População: Classificações e identidades**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. p. 83-99.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1993.

PAULILO, André Luiz. A cultura material da escola: apontamentos a partir da História da Educação. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, p. e065, 16 jun. 2019.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Muito além do espaço: por uma história cultural do urbano. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 16, 1995.

PETRUCCELLI, José Luis. Raça Identidade, Identificação: abordagem histórica conceitual. *In*: PETRUCCELLI, José Luis; SABOIA, Ana Lucia (Org.). **Características Étnico-raciais da População: Classificações e identidades**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. p. 13-29.

PINHEIRO, Antonio Carlos. Educação rural na Paraíba (1858-1970): movimentos, projetos e instituições. **Cadernos de História da Educação**, João Pessoa, v. 22, p. 1-22, 2023.

PORTO, Fernando F. **A cidade de Aracaju – 1855 – 1865: Ensaio de evolução urbana**. Aracaju: FUNDESC, 1991.

POSSAMAI, Z. R. Patrimônio e História da Educação: aproximações e possibilidades de pesquisa. **Revista História da Educação**, Rio Grande do Sul, v. 16, n. 36, p. 110-120, 2012.

PRADO, Maria Ligia Coelho. Ser ou não ser um bom vizinho: a América Latina e os Estados Unidos durante a guerra. **Revista USP**, São Paulo, Dossiê: 50 anos de fim da Segunda Guerra Mundial, 1995.

RAMALHO, Érika Laíse de Santana. **Origem e transformações**: Uma análise da morfologia urbana do Bairro América, Aracaju - SE. 2016. 104 f. Monografia (Graduação em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade Federal de Sergipe, Laranjeiras, 2016.

REZENDE, Cacia Valeria de. **Educação no sertão**: memórias e experiências das professoras no alto sertão sergipano (1950-1970). 2014. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tiradentes, Aracaju, 2014.

RIBEIRO, Neuza Maria Góis. **Transformações do Espaço Urbano**: o caso de Aracaju. Recife: FUNDAJ, Editora Massangana, 1989.

SAMPAIO, José de Aguiar. **O Curral**. 1935. Disponível em: http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_brasis/sergipe/jose_sampaio.html. Acesso em: 22 de junho de 2025.

SANSONE, Lívio. Nem somente preto ou negro: o sistema de classificação racial no Brasil que muda. **Afro-Ásia**, n. 18, Rio de Janeiro, s.e., 1996.

SANTOS, Jadson de Jesus. **Estruturas socioambientais e os múltiplos espaços urbanos de Aracaju/SE**. 2019. Tese (Doutorado em Desenvolvimento e Meio Ambiente) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2019.

SANTOS, Laísa Dias. **Por uma história vista de baixo**: as escolas primárias dos territórios centro e sul do Estado de Sergipe (1930-1960). 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tiradentes, Aracaju, 2016.

SANTOS, Luana de Jesus; OLIVEIRA, João Paulo Gama. Os grupos escolares em Sergipe na primeira metade do século XX: Percorrendo outras trilhas em busca de novos caminhos. *In*: ENCONTRO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 11.; FÓRUM PERMANENTE INTERNACIONAL DE INOVAÇÃO EDUCACIONAL, 12.; ENCONTRO ESTADUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DE PROFESSORES SEÇÃO SERGIPE, 4., 2018, Aracaju. Anais... Aracaju, 2018. p. 1-10.

SANTOS, Luziene dos. **De escolas reunidas a colégio estadual**: a instituição educativa Severiano Cardoso (1924-2016). 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tiradentes, Aracaju, 2017.

SANTOS, Magno Francisco de Jesus. Difusão dos Grupos Escolares nas Cidades Industriais de Sergipe (1911-1926). **Revista Memória em Rede**, Pelotas, v. 2, n. 7, jul./dez. 2012.

SANTOS, Magno Francisco de Jesus. **Ecos da Modernidade**: A Arquitetura dos Grupos Escolares Sergipanos (1911-1926). 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, Alexandra Lima da; ORLANDO, Evelyn de Almeida. Memória e patrimônio na história da educação: possibilidades e desafios. **Cadernos de História da Educação**, v. 18, n. 2, p. 425-444, mai./ago., 2019.

SILVA, Degenal de Jesus da. **Dionísio republicano: as festas dos grupos escolares sergipanos e os outros olhares (1911-1930)**. 2015. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015.

SILVA, Rony Rei do Nascimento; MESQUITA, Ilka Miglio de; SANTOS, Vera Maria dos. Robert King Hall e a expansão da escola rural no estado de Sergipe (1947-1951). **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 19, n. 61, p. 662-687, abr./jun. 2019.

SILVA, Rony Rei do Nascimento; MESQUITA, Ilka Miglio. A Apropriação do Ruralismo Pedagógico e a Materialidade da Escola Rural no Estado de Sergipe (1947-1951). **Educação em Revista**, Marília, v. 19, n. 1, p. 9-32, jan./jun., 2018.

SIQUEIRA, Maryluze Souza Santos; BARRETO, Raylane Andreza Dias Navarro. As recomendações da UNESCO e a educação rural em Sergipe (1940-1960). **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 27, n. 1, jan./mar. 2020.

SIQUEIRA, Maryluze Souza Santos; TEIXEIRA, Elaine Aparecida Pereira. A educação rural em Santa Catarina e em Sergipe nas primeiras décadas do século XX: perspectivas de João Roberto Moreira e José Antonio Nunes Mendonça. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO, 3., 2018, Criciúma. **Anais eletrônicos...** Criciúma, 2018. p. 16-28.

SOUZA FILHO, Florival José de. **Candomblé na cidade de Aracaju: território, espaço urbano e poder público**. 2013. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2013.

SOUZA, Rosa Fátima de. A contribuição dos estudos sobre grupos escolares para a historiografia da educação brasileira: Reflexões para debate. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 19, p. e063, 16 jun. 2019.

SOUZA, Rosa Fátima de; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A contribuição dos estudos sobre os grupos escolares para a renovação da história do ensino primário no Brasil. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas: Mercado de Letras, 2006. p. 21-56.

TRANCOSO, Marcia Cristina Duarte; SILVA, Maria Celina Soares de Mello e. Identificação de tipos documentais em arquivos pessoais: estudo no arquivo do físico Joaquim da Costa Ribeiro. **Arquivo & Administração**, Rio Grande do Sul, v. 12, n. 2, 2013.

VIDAL, Diana Gonçalves. Apresentação do dossiê arquivos escolares: Desafios à prática e à pesquisa em História da Educação. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 10, p. 71-73, jul./dez. 2005.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Culturas escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)**. Campinas/SP: Autores Associados, 2005.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas, questões. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 0, p. 63-82, set./dez. 1995.

VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: A arquitetura como programa**. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

ZAIA, Iomar Barbosa. **A Escrituração Escolar: Produção, organização e movimentação de papéis na Escola Pública Paulista**. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.