REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

O ENSINO PRIMÁRIO RURAL NO INÍCIO DO SÉCULO XX: perspectivas históricas da Conferência de 1921

RURAL PRIMARY EDUCATION IN THE EARLY 20TH CENTURY: historical perspectives from the 1921 Conference

LA ENSEÑANZA PRIMARIA RURAL A PRINCIPIOS DEL SIGLO XX: perspectivas históricas de la Conferencia de 1921

Maiara Glayce dos Prazeres Martins
Graduanda em Pedagogia
Universidade Federal do Maranhão, Brasil
E-mail: maiara.martins@discente.ufma.br

Karla Cristina Silva Sousa
Doutora em Educação
Universidade Federal do Maranhão, Brasil
E-mail: sousa.karla@ufma.br

Resumo
Este artigo analisa a organização do ensino primário destinado às comunidades rurais no início do século XX, tomando como marco histórico os debates da Conferência Interestadual de Ensino Primário, realizada em 1921 no Rio de Janeiro, então Distrito Federal. O estudo problematiza como esse nível de ensino foi concebido para o campo, destacando a necessidade de superar a mera transposição de modelos urbanos e de adaptar o processo educativo às condições sociais, econômicas e culturais das populações rurais. Metodologicamente, a pesquisa fundamenta-se nos pressupostos da História Cultural e recorre às pesquisas bibliográfica e documental, tendo por fonte privilegiada os Anais da referida Conferência. A análise dialoga com o referencial teórico de autores como Paulo Freire, Fernando de Azevedo, Antônio Carneiro Leão, Dermeval Saviani, Miguel Arroyo e Roseli Caldart. Os resultados evidenciam que a Conferência de 1921 representou um avanço significativo nas discussões educacionais do período, ao pautar não apenas a ampliação do acesso à escolarização em áreas de difícil alcance, mas também a urgência de uma formação docente específica e de uma infraestrutura adequada. Conclui-se que os debates de 1921 inauguraram perspectivas históricas fundamentais para a educação rural brasileira, demonstrando os primeiros esforços institucionais para garantir o direito à instrução e para promover um currículo contextualizado que respeitasse os saberes e as vivências das populações do campo.

Palavras-chave: Educação rural; Ensino primário; Conferência de 1921; História da educação; Prática educativa.

Abstract
This article analyzes the organization of primary education for rural communities in the early twentieth century, using as its historical landmark the debates of the Interstate Conference on Primary Education, held in 1921 in Rio de Janeiro, then the Federal District. The study discusses how this level of education

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

was conceived for rural areas, emphasizing the need to overcome the mere transposition of urban models and to adapt the educational process to the social, economic, and cultural conditions of rural populations. Methodologically, the research is grounded in the assumptions of Cultural History and draws on bibliographic and documentary research, taking the Annals of the Conference as its privileged source. The analysis engages with the theoretical framework of authors such as Paulo Freire, Fernando de Azevedo, Antônio Carneiro Leão, Dermeval Saviani, Miguel Arroyo, and Roseli Caldart. The results show that the 1921 Conference represented a significant advance in the educational discussions of the period, addressing not only the expansion of access to schooling in hard-to-reach areas but also the urgency of specific teacher training and adequate infrastructure. It is concluded that the 1921 debates inaugurated fundamental historical perspectives for Brazilian rural education, revealing the first institutional efforts to guarantee the right to education and to promote a contextualized curriculum respectful of the knowledge and experiences of rural populations.

Keywords: Rural education; Primary education; 1921 Conference; History of education; Educational practice.

Resumen
Este artículo analiza la organización de la enseñanza primaria destinada a las comunidades rurales a principios del siglo XX, tomando como hito histórico los debates de la Conferencia Interestatal de Enseñanza Primaria, celebrada en 1921 en Río de Janeiro, entonces Distrito Federal. El estudio problematiza cómo este nivel educativo fue concebido para el ámbito rural, destacando la necesidad de superar la mera transposición de modelos urbanos y de adaptar el proceso educativo a las condiciones sociales, económicas y culturales de las poblaciones rurales. Metodológicamente, la investigación se fundamenta en los presupuestos de la Historia Cultural y recurre a la investigación bibliográfica y documental, teniendo como fuente privilegiada los Anales de dicha Conferencia. El análisis dialoga con el marco teórico de autores como Paulo Freire, Fernando de Azevedo, Antônio Carneiro Leão, Dermeval Saviani, Miguel Arroyo y Roseli Caldart. Los resultados evidencian que la Conferencia de 1921 representó un avance significativo en las discusiones educativas del período, al abordar no solo la ampliación del acceso a la escolarización en áreas de difícil alcance, sino también la urgencia de una formación docente específica y de una infraestructura adecuada. Se concluye que los debates de 1921 inauguraron perspectivas históricas fundamentales para la educación rural brasileña, evidenciando los primeros esfuerzos institucionales para garantizar el derecho a la instrucción y promover un currículo contextualizado que respetara los saberes y las vivencias de las poblaciones del campo.

Palabras clave: Educación rural; Enseñanza primaria; Conferencia de 1921; Historia de la educación; Práctica educativa.

1. Introdução

A educação constitui um direito fundamental garantido a todos os cidadãos, abrangendo indistintamente as populações urbanas e rurais. Ao longo da história brasileira, o acesso à escolarização e a própria organização do ensino para as comunidades do campo apresentaram desafios profundos, associados às condições

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

sociais, econômicas e geográficas dessas localidades. Compreender como o ensino primário foi pensado para essas populações no início do século XX exige situar o debate em um momento específico da trajetória educacional do país: a Conferência Interestadual de Ensino Primário, realizada em 1921 no Rio de Janeiro, então capital republicana, evento reconhecido como importante marco nas discussões sobre a organização da instrução primária no Brasil (Brasil, 1922).

O período compreendido entre a Proclamação da República e a década de 1920 caracterizou-se por intensos debates em torno da chamada modernização educacional, nos quais intelectuais e gestores públicos disputavam projetos distintos para a escola brasileira. Nesse cenário, as conferências educacionais funcionaram como espaços privilegiados de circulação de ideias e de construção de consensos e dissensos sobre o papel da instrução na formação da nacionalidade. A Conferência de 1921 insere-se, portanto, em um repertório mais amplo de eventos que mobilizaram sujeitos em defesa de concepções e projetos educacionais, no intuito de estabelecer os sentidos sob os quais a modernidade educacional deveria assentar-se no país (Daros; Puhl; Warde, 2021).

A relevância de investigar a educação rural em sua dimensão histórica torna-se ainda mais evidente quando se considera a magnitude demográfica dessa população no início do século XX. Em um país majoritariamente agrário, a exclusão educacional das comunidades do campo não representava um problema periférico, mas afetava a maior parte da nação. Compreender como a instrução primária foi pensada para esses sujeitos significa, portanto, iluminar um aspecto central da formação social e educacional brasileira, cujas repercussões se estendem até o presente.

A problematização que orienta este estudo pode ser assim enunciada: em que medida o ensino primário destinado às comunidades rurais foi concebido nos debates da Conferência Interestadual de Ensino Primário de 1921? A escolha da temática justifica-se pela necessidade de compreender historicamente as concepções e as propostas educacionais voltadas ao meio rural, considerando suas especificidades e reconhecendo que, por muito tempo, a educação do campo permaneceu à margem

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

tanto das políticas públicas quanto da produção acadêmica sobre a história da educação brasileira (Ávila, 2013).

O estudo apoia-se em autores que defendem uma educação atenta à realidade social na qual o educando está inserido. Freire (1996) sustenta a necessidade de um ensino contextualizado, capaz de dialogar com as vivências dos sujeitos e de promover uma aprendizagem significativa. Leão (1917) e Azevedo (1943), por sua vez, discutem a organização do ensino no Brasil, destacando a urgência de ampliar e estruturar o ensino primário no país, especialmente para atender às demandas sociais e educacionais de uma população majoritariamente rural. A esse referencial somam-se contribuições mais recentes da historiografia educacional, como as de Saviani (2007), que sistematiza a trajetória das ideias pedagógicas no Brasil, e as de Arroyo, Caldart e Molina (2004), que problematizam a passagem histórica da educação rural à educação do campo.

O objetivo geral desta pesquisa consiste em analisar a organização do ensino primário destinado às comunidades rurais a partir dos debates presentes na Conferência Interestadual de Ensino Primário de 1921, buscando compreender as concepções em pauta para a educação rural naquele período. A motivação para a realização do estudo decorre da necessidade de refletir sobre outras realidades escolares, suas construções históricas e o modo como tais discussões contribuíram para pensar a educação como direito, considerando as especificidades das populações do campo.

Do ponto de vista da organização textual, o trabalho estrutura-se em três partes principais. Na introdução, apresentam-se o tema, a problemática, os objetivos e a justificativa do estudo. Na seção metodológica e de revisão de literatura, adotam-se os pressupostos teórico-metodológicos da História Cultural, articulados às pesquisas bibliográfica e documental, tendo como base a análise dos Anais da Conferência de 1921 e de produções acadêmicas sobre a educação rural. Por fim, apresentam-se a análise e a discussão dos dados, concluindo-se o trabalho com reflexões sobre o lugar

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

da educação rural e as contribuições advindas dos debates realizados naquele contexto histórico.

Dessa forma, este artigo busca contribuir para o campo da História da Educação ao evidenciar elementos que permitem compreender o ensino primário voltado às comunidades rurais em sua historicidade, isto é, como foi concebido no início do século XX, destacando concepções, desafios e perspectivas presentes naquele momento. Trata-se, sobretudo, de reconhecer que os sentidos atribuídos hoje à educação do campo possuem raízes históricas profundas, cuja compreensão é indispensável para o debate educacional contemporâneo.

2. Percurso metodológico

A presente investigação fundamenta-se nos pressupostos teórico-metodológicos da História Cultural, perspectiva que compreende as práticas educativas como fenômenos culturalmente situados e historicamente construídos. Sob esse enfoque, a escola e o ensino primário não são tomados como realidades neutras ou universais, mas como produtos de disputas simbólicas, sociais e políticas que se materializam em documentos, discursos e representações. Tal abordagem mostra-se especialmente fecunda para o estudo da educação rural, cujas concepções foram, ao longo do tempo, atravessadas por tensões entre projetos urbanos hegemônicos e as necessidades concretas das populações do campo.

Metodologicamente, o estudo combina a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. De acordo com Severino (2007), a pesquisa bibliográfica realiza-se a partir do registro disponível, decorrente de investigações anteriores, em documentos impressos como livros, artigos e teses, ao passo que a pesquisa documental utiliza como fontes materiais que ainda não receberam tratamento analítico. A articulação entre essas duas modalidades permite, simultaneamente, o aprofundamento teórico da temática e a análise crítica de fontes primárias.

A fonte documental privilegiada neste trabalho são os Anais da Conferência Interestadual de Ensino Primário, publicados pela Imprensa Nacional em 1922 (Brasil,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

1922). Esse documento reúne teses, pareceres e deliberações apresentados por educadores e representantes governamentais, constituindo registro fundamental para a compreensão dos posicionamentos em disputa acerca do ensino primário, sobretudo no que se refere à educação rural. A análise dos Anais permite identificar não apenas as propostas formais aprovadas, mas também as concepções de escola, de docência e de currículo que subjaziam aos debates.

O tratamento dos dados adota abordagem qualitativa, operacionalizada por meio da leitura, da organização e da análise interpretativa dos materiais bibliográficos e documentais. Estabelecem-se relações entre os autores estudados e a documentação analisada, com o propósito de compreender a educação rural em sua realidade histórica, considerando suas especificidades e contribuindo para uma reflexão sobre práticas educativas mais significativas e inclusivas. Trata-se, portanto, de um exercício de interpretação que busca articular fontes primárias e produção acadêmica, evitando tanto o anacronismo quanto a leitura descontextualizada dos documentos.

Investigar a educação rural em sua trajetória histórica permite compreender que, ao longo do tempo, ela enfrentou diversas dificuldades e desafios. Olhar para essa modalidade de ensino significa ir além da simples oferta de escolarização: implica reconhecer e valorizar os saberes, as culturas e as histórias presentes nessas localidades. O percurso metodológico aqui adotado orienta-se pela premissa de que compreender historicamente a educação do campo é condição para problematizar as permanências e as rupturas que marcam sua trajetória até a atualidade.

A opção pela História Cultural como referencial teórico-metodológico não é neutra do ponto de vista analítico. Essa perspectiva convida o pesquisador a atentar para as representações, os discursos e as práticas que constituem o objeto de estudo, evitando reduzir a análise a uma descrição factual dos acontecimentos. No caso da Conferência de 1921, isso implica examinar não apenas as deliberações formalmente aprovadas, mas também os sentidos, as intenções e as disputas que atravessaram os debates, bem como as representações de campo, de escola e de docência que neles

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

se manifestaram. Trata-se, assim, de uma leitura que busca compreender o documento em sua complexidade, reconhecendo-o como produto de um contexto histórico específico e de sujeitos socialmente situados.

3. Revisão de literatura

O aprofundamento teórico deste estudo organiza-se a partir da análise de diferentes autores que contribuem para a compreensão da organização do ensino primário nas comunidades rurais do início do século XX. A reflexão apoia-se, inicialmente, em Freire (1996), na obra “Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa”, na qual o autor defende uma educação contextualizada com a realidade dos sujeitos. Essa perspectiva é fundamental para pensar a educação do campo, uma vez que os educadores devem estar preparados e formados para atender às especificidades desse contexto, evitando propor um ensino distante da realidade em que os educandos estão inseridos.

A contribuição freireana articula-se, ainda, à sua defesa de uma educação problematizadora e dialógica, exposta de modo seminal na “Pedagogia do oprimido” (Freire, 1987). Nessa obra, o autor critica a concepção bancária de educação, na qual o educando é tratado como mero receptor passivo de conteúdos, e propõe, em contraposição, uma prática pedagógica fundada no diálogo e na valorização dos saberes de experiência dos sujeitos. Tal perspectiva oferece chave interpretativa relevante para analisar as propostas de educação rural, na medida em que denuncia os riscos de uma escolarização que ignore as condições concretas de vida das populações do campo.

Recorre-se, também, a Leão (1917), na obra “O ensino primário no Brasil”, para compreender a organização da escola primária e sua inserção na sociedade brasileira do início do século XX. Antônio Carneiro Leão foi um dos intelectuais que integraram o repertório de sujeitos mobilizados pelos debates educacionais do período (Daros; Puhl; Warde, 2021), tendo defendido a necessidade de adaptar a escola às condições

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

do meio social. Sua reflexão permite articular a análise da Conferência de 1921 ao pensamento educacional que a antecedeu e a fundamentou.

Utiliza-se, por fim, Azevedo (1943), na obra “A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil”, com o propósito de refletir sobre a história da educação e compreender como se estruturou o sistema educacional brasileiro. Fernando de Azevedo, um dos principais signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, sustentava que a educação primária representa a base da formação intelectual e moral dos indivíduos, sendo fundamental para o desenvolvimento social. Sua obra oferece, assim, referencial consistente para pensar o papel atribuído à instrução primária na constituição da nacionalidade.

A produção acadêmica contemporânea sobre a educação das populações do campo distingue, de modo analítico, os conceitos de educação rural e de educação do campo. Segundo Arroyo, Caldart e Molina (2004), a expressão educação rural remete historicamente a um modelo de ensino concebido de fora para dentro, frequentemente marcado pela transposição de conteúdos urbanos e pela desconsideração das especificidades das comunidades camponesas. Já a noção de educação do campo, forjada no âmbito dos movimentos sociais a partir do final do século XX, propõe uma educação construída no e do campo, vinculada à cultura e às necessidades humanas e sociais dos sujeitos que ali vivem.

Caldart (2009) sistematiza essa trajetória ao analisar o percurso histórico da educação do campo, destacando que sua constituição resultou das lutas pela transformação da realidade educacional específica das áreas rurais, sobretudo, daquelas ligadas à reforma agrária. Embora tais debates sejam posteriores ao recorte temporal deste estudo, eles oferecem categorias analíticas relevantes para compreender as concepções em disputa já no início do século XX, permitindo identificar, nas propostas da Conferência de 1921, tanto avanços quanto limites em relação ao reconhecimento das especificidades do campo.

Souza (2011) reforça essa perspectiva ao examinar as práticas pedagógicas na educação do campo, argumentando que a superação de modelos escolares

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

descontextualizados exige o reconhecimento dos saberes e das experiências das populações rurais como componentes legítimos do processo educativo. A autora evidencia que a produção científica sobre o tema tem se ampliado significativamente, ainda que persistam lacunas, especialmente no que se refere à abordagem histórica da educação rural brasileira.

Nessa direção, Ávila (2013), em estudo comparado sobre a história do ensino primário rural em São Paulo e Santa Catarina entre 1921 e 1952, demonstra que a educação rural foi elemento fundamental na expansão da escola pública no Brasil, embora tenha permanecido pouco estudada pela historiografia educacional. A autora observa que, do conjunto de pesquisas de doutorado em Educação produzidas no país entre 2000 e 2009, apenas uma parcela reduzida dedicou-se ao tema da educação rural, e proporção ainda menor abordou-o sob perspectiva histórica. Esse dado evidencia a pertinência de estudos que, como o presente, buscam recuperar a historicidade das concepções educacionais voltadas ao campo.

Saviani (2007), em sua “História das ideias pedagógicas no Brasil”, oferece um panorama abrangente das concepções educacionais que se sucederam ao longo da trajetória nacional, permitindo situar os debates da década de 1920 no interior de um movimento mais amplo de renovação pedagógica. A obra contribui para compreender que as propostas de organização do ensino primário, inclusive as voltadas ao meio rural, não podem ser dissociadas das disputas ideológicas e políticas que marcaram cada período histórico.

4. A Conferência de 1921 e a educação rural: análise e discussão

Para compreender adequadamente os debates travados na Conferência de 1921, faz-se necessário situá-los no interior do contexto histórico da Primeira República brasileira (1889-1930). Esse período foi marcado por um modelo político-econômico assentado predominantemente na produção agrária e por uma estrutura social profundamente desigual, na qual grande parcela da população vivia no meio

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

rural, frequentemente privada do acesso à instrução formal. A alfabetização, nesse cenário, constituía não apenas uma questão pedagógica, mas também um marcador de cidadania, uma vez que a legislação eleitoral vigente vedava o voto aos analfabetos.

Saviani (2007) destaca que, ao longo das primeiras décadas republicanas, sucederam-se diversas reformas educacionais de âmbito estadual, refletindo tanto o entusiasmo pela instrução quanto as limitações de sua efetivação. A ausência de um sistema nacional de ensino articulado conferia aos estados considerável autonomia na organização da instrução primária, o que resultava em acentuada heterogeneidade de modelos, recursos e resultados. Nesse contexto fragmentado, as populações rurais figuravam, com frequência, entre as mais desassistidas.

É precisamente diante desse quadro que a convocação de uma conferência interestadual adquire significado histórico. Ao reunir representantes de diferentes unidades da federação, o evento buscava construir consensos mínimos e diretrizes comuns para a organização do ensino primário, enfrentando a dispersão de iniciativas que caracterizava o período. A educação rural, nesse âmbito, emergia como problema que exigia atenção específica, dada a magnitude da população do campo e a precariedade das condições de escolarização a ela oferecidas (Brasil, 1922).

A historiografia educacional tem evidenciado que, apesar do discurso de valorização da instrução, as ações concretas voltadas ao meio rural permaneceram, em grande medida, limitadas ao longo da Primeira República. Ávila (2013) demonstra que a expansão do ensino primário rural, embora significativa em termos quantitativos em determinados estados, conviveu com problemas estruturais persistentes, como a precariedade das instalações, a rotatividade e a insuficiente qualificação dos professores e a inadequação dos programas de ensino às realidades locais. Tais constatações permitem dimensionar tanto os avanços quanto os limites das propostas debatidas em 1921.

A análise da Conferência Interestadual de Ensino Primário de 1921 permite compreender as metodologias e concepções pensadas para a melhoria do ensino,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

especialmente no contexto rural. De modo primordial, destaca-se a preocupação em garantir o acesso à educação a uma população que historicamente enfrentara processos de exclusão. Reconhecia-se que o ensino deveria chegar às comunidades acompanhado de condições adequadas e de professores capacitados para atuar nesse meio, considerando suas especificidades, o que reforça a centralidade da adaptação do ensino primário às realidades locais.

O ensino primário constituía o primeiro passo para a inserção educacional dessas populações, sendo responsável por introduzir os princípios básicos da alfabetização e do letramento. Esse nível de ensino reveste-se de extrema importância, pois contribui para o desenvolvimento cognitivo e intelectual dos alunos. Nesse sentido, Azevedo (1943) reforça que a educação constitui a base da formação, uma vez que nela se estabelecem os fundamentos morais e intelectuais do indivíduo, possibilitando seu desenvolvimento não apenas no meio escolar, mas também em sua vida social.

A preocupação com a adaptação da escola ao meio rural encontra expressão eloquente no pensamento de Antônio Carneiro Leão. Segundo o autor, a escola, principalmente nas zonas rurais, não pode desligar-se da vida que a cerca, necessitando adaptar-se às condições do meio e às necessidades da população (Leão, 1917). Essa formulação sintetiza uma concepção que, embora ainda incipiente, apontava para a superação do modelo de simples transplante da escola urbana para o campo.

Ao ser levado ao meio rural, o ensino primário oportunizava que comunidades frequentemente desvalorizadas tivessem acesso à educação formal. Contudo, era fundamental que esse ensino fosse pensado para tal realidade, respeitando e valorizando a cultura local. Essa questão foi levantada no âmbito da Conferência de 1921, ao defender-se a obrigatoriedade do ensino primário como forma de alcançar as comunidades mais distantes e de assegurar que todos tivessem acesso à instrução (Brasil, 1922).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

Cabe observar, todavia, que a questão da obrigatoriedade foi objeto de intensos debates e de deliberações matizadas. Conforme registram os Anais, a Conferência reconheceu a competência do Congresso Nacional para decretar a obrigatoriedade do ensino, mas ponderou que a situação do país, à época, não comportava a adoção dessa medida em caráter absoluto (Brasil, 1922). Tal deliberação revela as tensões entre o ideal de universalização da instrução e as limitações estruturais e econômicas que condicionavam sua efetivação, sobretudo nas regiões rurais.

Um dos aspectos mais relevantes identificados na documentação refere-se à formação dos professores destinados às escolas rurais. A Conferência de 1921 apontava a necessidade de profissionais preparados para atuar nessas localidades, compreendendo que o trabalho docente no campo exigia conhecimentos específicos e práticas adequadas à realidade rural (Brasil, 1922). Não se tratava apenas de assegurar o acesso à escola, mas de garantir a qualidade do ensino oferecido, considerando a estrutura escolar necessária à sua efetivação.

Essa preocupação evidenciava a compreensão de que a formação docente deveria contemplar tanto aspectos teóricos quanto práticos, possibilitando a revisão e a adaptação dos conteúdos escolares às diferentes realidades, especialmente às das populações rurais. Tal entendimento articula-se de modo produtivo com a reflexão de Freire (1996) acerca da formação permanente dos professores, na qual o autor destaca o papel central da reflexão crítica sobre a prática. Nas palavras do educador:

> Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática (Freire, 1996, p. 43).

A partir dessa formulação, compreende-se a importância de o professor refletir constantemente sobre sua prática pedagógica, considerando para quem e em que contexto ela é desenvolvida. No caso da educação rural, essa reflexão implicava reconhecer as particularidades das comunidades do campo e buscar a melhoria do ensino a partir do respeito aos saberes já existentes. Levar o ensino primário a essas

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

comunidades permitia, assim, fortalecer o compromisso com uma educação mais justa e acessível, contribuindo para a efetivação do direito à educação para todos.

A ênfase na formação docente específica, presente nos debates de 1921, antecipa preocupações que seriam retomadas e aprofundadas ao longo do século XX. Souza (2011) observa que a formação de professores para o campo permanece, ainda hoje, como questão central para a construção de práticas pedagógicas contextualizadas. Os debates da Conferência podem ser lidos como um momento inaugural de uma agenda que se prolongaria por décadas, evidenciando a persistência histórica do desafio de formar docentes capazes de atuar de modo significativo nas realidades rurais.

A partir da análise da Conferência de 1921, é possível compreender como a educação rural passou a ocupar espaço nas discussões sobre a organização do ensino brasileiro no início do século XX. Antes desse período, havia poucas preocupações e ações efetivamente voltadas às populações rurais, que muitas vezes permaneciam excluídas das políticas educacionais e do acesso ao ensino primário. Os debates presentes na Conferência revelam, nesse sentido, uma tentativa de ampliar o olhar sobre essas comunidades, considerando a necessidade de levar educação às regiões mais afastadas e de adaptar o ensino às realidades do campo.

Percebe-se que o ensino rural começou a ser pensado para além da simples oferta de escolas, contemplando também as especificidades sociais, econômicas e culturais das comunidades. Pensar uma educação para as populações do campo significava propor um ensino que dialogasse com a realidade dos sujeitos que ali viviam. Nessa perspectiva, Freire (1996) defende que o processo educativo deve partir das experiências e vivências dos educandos, valorizando os saberes já existentes nas comunidades. Tal compreensão permite refletir sobre a necessidade de um ensino contextualizado, capaz de considerar as condições de vida das populações rurais e o contexto no qual esses sujeitos estão inseridos.

Essa perspectiva aproxima-se das discussões presentes na Conferência de 1921, na qual se destacava a necessidade de adaptação do ensino às diferentes

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

realidades do país, especialmente às regiões rurais e mais afastadas dos centros urbanos (Brasil, 1922). Leão (1917) reforça esse entendimento ao afirmar que a escola rural não deveria afastar-se das necessidades da população ao seu redor, sendo fundamental adaptar o ensino às condições do meio social. A partir dessa reflexão, percebe-se que a organização do ensino rural exigia práticas educativas diferenciadas, atentas às dificuldades de acesso, às condições econômicas das famílias e às características das comunidades do campo.

Do ponto de vista da historiografia educacional, contudo, é preciso reconhecer os limites dessas concepções. Saviani (2007) adverte que, ao longo da Primeira República, muitas das propostas de renovação pedagógica esbarraram em condições materiais e políticas adversas, o que comprometeu sua efetivação. No caso da educação rural, tais limites manifestaram-se na precariedade da infraestrutura, na escassez de professores qualificados e na persistência de um modelo escolar concebido a partir de referências urbanas. Embora a Conferência de 1921 tenha representado avanço nas discussões, suas propostas conviviam com tensões e contradições que refletiam as condições estruturais do país.

A distinção proposta por Arroyo, Caldart e Molina (2004) entre educação rural e educação do campo torna-se, aqui, particularmente esclarecedora. Ainda que os debates de 1921 tenham avançado ao reconhecer a necessidade de adaptação do ensino ao meio rural, permaneciam, em grande medida, inscritos em uma lógica de educação para o campo (concebida de fora para dentro) e não de educação do campo, construída a partir dos próprios sujeitos. Essa observação não diminui a relevância histórica da Conferência, mas permite situá-la criticamente no interior de uma trajetória mais longa de disputas sobre o sentido da educação destinada às populações rurais.

Além das questões relativas ao acesso, à formação docente e ao currículo, os debates sobre a educação rural no início do século XX não podem ser dissociados das condições materiais em que se realizava o ensino. Nas zonas rurais, predominava o modelo das chamadas escolas isoladas, unidades uni docentes, frequentemente instaladas em espaços improvisados, nas quais um único professor era responsável

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

por alunos de diferentes idades e níveis de aprendizagem. Esse modelo, embora permitisse levar alguma forma de escolarização a localidades dispersas, apresentava severas limitações pedagógicas e estruturais.

A precariedade da infraestrutura constituía obstáculo significativo à efetivação do direito à educação nas comunidades do campo. A ausência de prédios escolares adequados, de material didático e de mobiliário apropriado comprometia a qualidade do ensino oferecido. Nesse sentido, as discussões da Conferência de 1921 reconheciam que a mera criação de escolas não bastava: era necessário assegurar condições mínimas para o funcionamento das instituições, o que incluía tanto aspectos materiais quanto a valorização e a permanência dos professores (Brasil, 1922).

Ávila (2013) evidencia que, mesmo nos estados que empreenderam maior esforço de expansão do ensino primário rural, as condições materiais permaneceram, por longo tempo, aquém do necessário. A autora observa que a distância entre o discurso de valorização da educação rural e as condições concretas de sua oferta constituiu característica marcante da trajetória histórica dessa modalidade de ensino. Tal descompasso, longe de ser mero acidente, refletia a posição subordinada que o campo ocupava nas prioridades das políticas educacionais do período.

A reflexão sobre as condições materiais do ensino rural articula-se, ainda, à compreensão de que a educação não se realiza no vazio, mas em contextos concretos, atravessados por relações de poder e por desigualdades estruturais. Como argumenta Freire (1987), a prática educativa é sempre situada, e ignorar as condições objetivas em que ela ocorre significa incorrer em uma concepção idealizada e descontextualizada de educação. Nesse sentido, reconhecer as limitações materiais que marcavam as escolas rurais no início do século XX é fundamental para uma análise histórica rigorosa e não idealizada dos debates de 1921.

Azevedo (1943) destaca que a educação primária representa a base da formação intelectual e moral dos indivíduos, sendo fundamental para o desenvolvimento social. Esse pensamento articula-se às propostas discutidas na Conferência de 1921, que defendiam a ampliação do ensino primário como forma de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

alcançar as populações mais distantes e de garantir o acesso à educação. Dessa maneira, a escola primária era concebida não apenas como espaço de alfabetização, mas também como instrumento de integração social e de formação dos sujeitos.

Essa concepção integradora, contudo, deve ser compreendida à luz das disputas de projeto que atravessavam o período. Conforme evidencia a análise das conferências educacionais da década de 1920, diferentes intelectuais defendiam sentidos distintos para a modernização educacional, oscilando entre projetos que enfatizavam a homogeneização nacional e aqueles que reconheciam a diversidade regional e cultural do país (Daros; Puhl; Warde, 2021).

No caso da educação rural, essa tensão manifestava-se na disputa entre a defesa da chamada ruralização do ensino, que buscava adaptar a escola às atividades produtivas do campo, e a defesa de uma escola comum, de matriz urbana, estendida indistintamente a todo o território.

A articulação entre os autores estudados e a documentação analisada permite compreender que a Conferência Interestadual de Ensino Primário de 1921 constituiu importante espaço de debate sobre a educação rural no Brasil. Os dados evidenciam preocupações com a adaptação do ensino às realidades do campo, com a formação dos professores e com a ampliação do acesso à escola primária. Ainda que essas propostas encontrassem limitações estruturais e sociais para sua efetivação, os debates contribuíram para o desenvolvimento de reflexões acerca da organização da educação rural e da necessidade de considerar as especificidades das populações do campo no processo educativo.

Os debates de 1921 devem ser compreendidos como parte de um processo histórico mais amplo, no qual a educação rural foi progressivamente ganhando visibilidade nas agendas educacionais. Se, por um lado, as propostas então formuladas não superaram plenamente as limitações de seu tempo, por outro, inauguraram um horizonte de discussão que seria retomado e ressignificado ao longo das décadas seguintes, culminando, já no final do século XX, na emergência do paradigma da educação do campo (Caldart, 2009; Souza, 2011).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

A análise dos debates de 1921 ganha maior densidade quando articulada à trajetória posterior da educação das populações rurais no Brasil. Ao longo do século XX, as concepções em disputa naquele momento inaugural desdobraram-se em diferentes projetos e políticas, marcados ora por continuidades, ora por rupturas significativas. O chamado ruralismo pedagógico, que ganhou força nas décadas de 1930 e 1940, propunha uma escola adaptada às atividades do campo, com o objetivo, muitas vezes, de fixar o homem à terra e conter os fluxos migratórios em direção às cidades. Embora reconhecesse a especificidade do meio rural, esse ideário frequentemente reduzia a educação a um instrumento de conformação social.

A superação dessa perspectiva instrumental só viria a se consolidar, de modo mais nítido, no final do século XX, com a emergência do paradigma da educação do campo. Construído no âmbito dos movimentos sociais, especialmente daqueles vinculados à luta pela terra, esse paradigma propõe uma inversão fundamental: a educação deixa de ser concebida para o campo, de fora para dentro, e passa a ser pensada no e do campo, a partir dos próprios sujeitos e de suas necessidades (Arroyo; Caldart; Molina, 2004). Caldart (2009) sublinha que essa construção resultou de um processo histórico de lutas e de afirmação de direitos, no qual as populações camponesas passaram de objeto a protagonistas das políticas educacionais que lhes diziam respeito.

À luz dessa trajetória, os debates de 1921 podem ser lidos como um momento inaugural, ainda que limitado, de reconhecimento da educação rural como problema educacional legítimo. Se, por um lado, as propostas então formuladas permaneciam inscritas em uma lógica de educação para o campo, por outro, elas já apontavam para questões que se revelariam centrais ao longo de todo o século XX: o direito à educação, a necessidade de formação docente específica, a adaptação curricular e a valorização dos saberes locais. Reconhecer essas continuidades não significa projetar anacronicamente concepções contemporâneas sobre o passado, mas identificar os fios que ligam diferentes momentos de uma mesma trajetória histórica.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

Souza (2011) argumenta que a compreensão histórica das políticas e práticas educativas voltadas ao campo é condição para o enfrentamento dos desafios contemporâneos dessa modalidade de ensino. O estudo dos debates de 1921 não possui apenas valor documental ou retrospectivo: ele oferece elementos para problematizar as permanências que ainda marcam a educação das populações rurais, tais como a persistência de desigualdades no acesso, as dificuldades relativas à formação e à valorização dos professores e a tensão entre modelos escolares homogeneizadores e propostas atentas à diversidade dos contextos.

5. Considerações finais

A partir da análise da Conferência Interestadual de Ensino Primário de 1921, das discussões teóricas realizadas ao longo deste trabalho e da reflexão acerca da temática abordada, foi possível compreender como a educação rural começou a ocupar espaço nos debates sobre a organização do ensino primário brasileiro no início do século XX. O estudo evidenciou que, naquele contexto, delineava-se uma preocupação com a ampliação do acesso à educação para as populações do campo, considerando as dificuldades sociais, econômicas e geográficas enfrentadas por essas comunidades.

Observou-se que esse processo foi pensado de forma articulada, desde a preocupação com a formação inicial e continuada dos professores até a defesa de condições estruturais adequadas, buscando preparar profissionais capazes de atuar nas localidades rurais e de compreender as especificidades desse contexto. Os debates presentes na Conferência evidenciam a necessidade de adaptar o ensino às realidades do campo, defendendo uma escola que dialogasse com o contexto de vida dos sujeitos rurais. Não bastava, portanto, levar escolas para essas localidades: era preciso pensar em práticas educativas contextualizadas, na formação adequada dos docentes e em condições que garantissem a efetivação do ensino primário.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

As reflexões de Freire (1996; 1987), Leão (1917) e Azevedo (1943), articuladas às contribuições de Saviani (2007), Ávila (2013), Arroyo, Caldart e Molina (2004), Caldart (2009) e Souza (2011), permitiram compreender que a educação precisa considerar os saberes, as vivências e as necessidades das populações atendidas. Assim, a educação rural não deve ser vista apenas como extensão do modelo urbano, mas como espaço dotado de especificidades próprias, que demanda práticas pedagógicas significativas e inclusivas.

Conclui-se, portanto, que a Conferência Interestadual de Ensino Primário de 1921 representou importante momento de discussão sobre a educação rural no Brasil, ao levantar questões relacionadas ao acesso, à obrigatoriedade do ensino primário, à formação docente e à adaptação curricular às realidades do campo. Ainda que muitas limitações tenham permanecido no período, refletindo as condições estruturais e as disputas de projeto que marcavam a Primeira República, tais debates contribuíram para o desenvolvimento de reflexões acerca da necessidade de uma educação mais democrática e acessível às comunidades rurais.

Entende-se que este estudo contribui para a compreensão histórica da educação rural brasileira, evidenciando que as discussões realizadas no início do século XX já apontavam para a importância de um ensino que respeitasse as especificidades das populações do campo e buscasse garantir o direito à educação para todos. Reconhecer essa historicidade é condição indispensável para problematizar os desafios contemporâneos da educação do campo, cujas raízes se encontram, em grande medida, nos debates inaugurados há mais de um século. Como desdobramento, sugere-se o aprofundamento de investigações que, valendo-se de fontes primárias ainda pouco exploradas, permitam ampliar a compreensão sobre as concepções, os sujeitos e os projetos que marcaram a trajetória da educação rural no Brasil.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Por uma educação do campo.** Petrópolis: Vozes, 2004.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 10/06/2026 - **Accepted:** 01/07/2026
Vol: 13.14
DOI: 10.66104/kf6vg758
Pages: 1-20

ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva de. **História do ensino primário rural em São Paulo e Santa Catarina (1921-1952):** uma abordagem comparada. 2013. Tese (Doutorado em Educação Escolar) — Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2013.

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira:** introdução ao estudo da cultura no Brasil. São Paulo: Melhoramentos, 1943.

BRASIL. **Anais da Conferência Interestadual de Ensino Primário de 1921.** Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1922.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde,** Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, 2009.

DAROS, Maria das Dores; PUHL, Rodrigo Ivan; WARDE, Mirian Jorge. Repertório de ações e conferências educacionais: intelectuais e projetos em disputa pela modernidade educacional (Brasil, anos de 1920). **Educação em Revista,** Belo Horizonte, v. 37, e25012, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LEÃO, Antônio Carneiro. **O ensino primário no Brasil.** Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1917.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, Maria Antônia de. Educação do campo e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação,** Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, p. 789-803, 2011.