Revista Eletrônica Pesquiseduca
Revista do Programa de Pós-Graduaçãoem Educação
v. 18 n. 50 (2026)
set/dez
ISSN: 2177-1626

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS

Texto recebido em: 2025-10-14
Texto aprovado em: 2026-08-23

DOI: 10.58422/repesq.2026.e1855

A educação escolar de Cianorte no contexto de colonização do Município (1953-1973)

School Education in Cianorte in the context of the Municipality's Colonization (1953-1973)

Daniel Longhini Vicençoni[1]
daniel.longhini97@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-3662-8855
Gabriela Ferneda de Oliveira[2]
ra128779@uem.br
Marli Delmonico de Araujo Futata[3]
mdafutata@uem.br
https://orcid.org/0000-0002-0058-7177

Resumo

A pesquisa analisa o processo de formação das primeiras instituições escolares em Cianorte, relacionando-o ao contexto histórico da fundação do município. O estudo busca compreender como o Estado do Paraná estruturou a educação escolar em articulação com as políticas da Companhia Melhoramentos Norte do Paraná (CMNP), responsável pela colonização e desenvolvimento regional. Parte-se da hipótese de que a instrução pública foi organizada conforme os interesses de modernização e ocupação econômica. A investigação abrange as duas primeiras décadas da cidade, considerando as relações entre economia cafeeira, urbanização e escolarização. Metodologicamente, baseia-se em pesquisa histórica, bibliográfica e documental, sob o crivo teórico da História da Educação, com o uso crítico de fontes primárias para compreender a constituição da educação local

Palavras-chave: História da Educação. Instituições Escolares. Cianorte.

1. Mestrado (2021) e Doutorado (2024) pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (PPE/UEM). Realizou o Estágio Pós-doutoral em Filosofia na UNIOESTE (PPGFIL), campus Toledo. Participa do Grupo de Pesquisa Sobre Política, Religião e Educação na Modernidade (UEM), do Grupo CRISIS (UNIOESTE) e do Grupo AlfaLab - Laboratório de Estudo, Pesquisa e Formação Docente em Alfabetização.

2. Aluna do curso de Pedagogia na Universidade Estadual de Maringá, Campus Regional de Cianorte (CRC). Participa do Grupo AlfaLab - Laboratório de Estudo, Pesquisa e Formação Docente em Alfabetização (UEM)

3. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Realizou Estágio Pós-doutoral pela mesma instituição. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPE/UEM e Coordenadora do Mestrado Profissional em Processos e Tecnologias Educacionais – ProfEducatec-UEM.

Abstract

This research analyzes the formation process of the first educational institutions in Cianorte, relating it to the historical context of the city's foundation. It seeks to understand how the State of Paraná structured schooling in connection with the policies of the Companhia Melhoramentos Norte do Paraná (CMNP), responsible for regional colonization and development. The hypothesis suggests that public education was organized according to economic and modernization interests. The study covers the first two decades of the city, examining relations between the coffee-based economy, urbanization, and schooling. Methodologically, it relies on historical, bibliographic, and documentary research, analyzed through the theoretical framework of the History of Education, emphasizing critical use of primary sources to understand the local educational process

Keywords: History of Education. School Institutions. Cianorte.

1. Introdução

O objetivo da pesquisa é analisar o processo de formação das primeiras instituições escolares no município de Cianorte, considerando o contexto histórico de sua fundação. O problema central consiste em compreender de que maneira o Estado do Paraná estruturou a educação escolar na região e como essa organização se articulou às políticas e aos interesses políticos e econômicos da Companhia Melhoramentos Norte do Paraná (CMNP).

A hipótese inicial sugere que a organização da educação escolar em Cianorte, durante seu processo de fundação, esteve vinculada às políticas de colonização e desenvolvimento implementadas pela CMNP, de modo que o Estado atuou de forma complementar. Ou seja, coube ao poder público a estruturação da instrução pública, conforme os interesses de ocupação e modernização da região.

O método de análise pauta-se nos princípios da pesquisa histórica, bibliográfica e documental, tendo como fonte primária o livro *Cianorte: sua história contada pelos pioneiros*, escrito pelas autoras Helena Cioffi, Irene Gimenes Praxedes, Izaura Aparecida Tomaroli Varella e Wilma Kobayashi Mesquita, publicado em 1995. O estudo fundamenta-se no campo da História da Educação, a partir de uma análise crítica.

A pesquisa analisa as duas primeiras décadas de formação de Cianorte, buscando compreender a relação entre a economia cafeeira, a urbanização e o processo educacional do município. Para a execução da proposta analítica, o trabalho divide-se em três seções: a primeira situa a pesquisa no campo das instituições escolares; a segunda contextualiza a fundação de Cianorte; e a terceira analisa o processo de constituição da escolarização no município.

2. História da Educação e as Instituições Escolares

O campo de pesquisa sobre História e Historiografia da Educação se consolidou nas últimas décadas. De modo especial, os estudos sobre instituições escolares ganharam maior visibilidade e espaço dentro das produções acadêmicas. Ao se dedicar ao estudo das instituições escolares, o pesquisador busca aprofundar a análise de dados e informações referentes a determinado período histórico. Por meio dos documentos

produzidos por essas instituições, torna-se possível compreender aspectos do funcionamento da sociedade no contexto investigado.

Vale destacar, contudo, que o conceito de instituição remete a uma prática histórica. O ato de institucionalizar algo surge da necessidade humana de satisfazer suas carências, o que não significa que qualquer atitude humana se torne institucional. Dessa forma, pode-se perceber que o homem é um ser de necessidades. O desenvolvimento das sociedades ocorre por meio do processo de satisfação das necessidades humanas. De acordo com Dermeval Saviani:

> Ainda, se as instituições surgem para satisfazer necessidades humanas, isto não significa que toda e qualquer necessidade humana exige a existência de alguma instituição para ser atendida. Sendo o homem um 'ser de carência', desde sua origem ele se move por necessidades, podendo-se, no limite, considerar que o que se chama desenvolvimento da humanidade se identifica como o processo de satisfação das suas necessidades (Saviani, 2005, p. 3).

O reconhecimento de determinadas características nas atitudes humanas, que distinguem uma atividade das demais, constitui o ponto de origem da necessidade de sua institucionalização. A criação de uma instituição implica, portanto, na organização de práticas que anteriormente se apresentavam de forma espontânea, orientando-as para o atendimento de um interesse coletivo e não apenas individual.

> A partir de certo estágio de desenvolvimento, coloca-se a exigência de intervenção deliberada, identificando-se as características específicas que diferenciam a atividade em questão das demais atividades às quais se achava ligada. É a partir daí que a determinada atividade se institucionaliza, isto é, cria-se uma instituição que fica encarregada de realizá-la. Em suma, podemos dizer que, de modo geral, o processo de criação de instituições coincide com o processo de institucionalização de atividades que antes eram exercidas de forma não institucionalizada, assistemática, informal, espontânea (Saviani, 2005, p. 3).

O conceito de instituição pode ser compreendido como uma ação humana orientada para atender a uma necessidade coletiva. Nesse sentido, no campo da educação, sua institucionalização está vinculada à carência social de transformar conhecimentos informais em saberes sistematizados. As instituições são, necessariamente, sociais, já que são determinadas pelas relações sociais e precisam se reproduzir para repor constantemente suas próprias condições. Isso também se refere às instituições educativas, visto que elas têm a característica de produzir e reproduzir seus próprios agentes internos (Saviani, 2005).

Ainda que o campo de pesquisa sobre as instituições escolares tenha ganhado destaque nos últimos anos, a quantidade de trabalhos publicados em programas de pós-graduação em Educação no Paraná ainda é pequena. Conforme se pode observar

nos levantamentos realizados por Renata Franqui em seu livro O Colégio Coração de Jesus no contexto de consolidação do município de Nova Esperança/PR.

Tabela 1: Dissertações de Mestrado sobre Instituições Escolares entre os anos de 2008 e 2015:

IES/ano	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Total
UFPR	0	0	0	2	0	0	0	0	2
UEPG	0	0	1	0	0	1	1	0	3
UEL	0	1	0	0	1	0	0	0	2
PUC/PR	4	1	0	0	1	0	0	0	6
UNIOESTE	0	0	0	0	1	3	0	0	4
UEM	0	1	2	2	2	0	2	0	9
Total anual	**4**	**3**	**3**	**4**	5	4	3	0	26

Fonte: Garuti de Andrade (2016)

Tabela 2 – Teses de Doutorado sobre Instituições Escolares entre os anos de 2008 e 2015:

IES/ano	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Total
UFPR	1	2	0	0	0	1	0	0	4
UEPG	0	0	0	0	0	0	1	0	1
UEM	0	0	0	0	0	0	0	0	0
PUC/PR	0	0	0	0	0	1	0	0	1
Total anual	**1**	**2**	**0**	**0**	0	2	1	0	6

Fonte: Garuti de Andrade (2016)

Tabela 3 – Número de dissertações de mestrado sobre Instituições Escolares defendidas entre os anos de 2016 e 2020 no estado do Paraná:

IES/ano	2016	2017	2018	2019	2020	Total
UFPR	2			1		3
UEPG	1	1			2	4
UEL				1		1
PUC/PR	3					3
UNIOESTE	3	2	2	1	1	9
UEM	2	2	1	1	1	7
Total anual	**11**	**5**	**3**	**4**	**4**	**27**

Fonte: Franqui (2023)

Tabela 4 – Número de teses de doutorado sobre Instituições Escolares defendidas entre os anos de 2016 e 2020 no estado do Paraná:

IES/ano	2016	2017	2018	2019	2020	Total
UFPR	0	1	0	0	0	1
UEPG	0	0	1	0	0	1
PUC/PR	0	0	0	0	0	0
UEM	0	2	0	0	0	2
Total anual	**0**	3	1	0	0	4

Fonte: Franqui (2023)

As tabelas permitem identificar que, nos últimos anos, as pesquisas sobre instituições escolares no Paraná aumentaram. Mesmo assim, o número, embora tenha

crescido, demonstra também que se trata de uma área fértil para a realização de novas investigações, uma vez que diversas instituições ainda não foram pesquisadas.

> O inventário das dissertações de mestrado e teses de doutorado defendidas nos programas de pós-graduação em Educação das universidades paranaenses permitiu verificar que, em um período de 13 anos (2008 a 2020) foram produzidas 53 dissertações de mestrado e 10 teses de doutorado, totalizando 63 produções, uma média de menos de 5 trabalhos por ano (Franqui, 2023, p. 6).

É justamente no reconhecimento da carência de pesquisas sobre instituições escolares que esta investigação se ancora. O objetivo é contribuir para o aprofundamento desse campo de estudos, realizando uma análise das memórias escolares no contexto da fundação de Cianorte.

As memórias dos pioneiros analisadas na pesquisa constituíram importantes fontes para a preservação da história local e para a própria constituição de uma identidade dos munícipes. Além disso, as memórias locais fortalecem o senso de pertencimento à sociedade.

Para as novas gerações, o resgate da memória local revela-se igualmente importante, pois possibilita que os futuros cidadãos de Cianorte compreendam suas raízes históricas e os processos socioculturais que estruturam a sociedade contemporânea, seus costumes e expressões culturais, o que contribui para a construção de uma identidade coletiva consciente e crítica.

3. A Fundação de Cianorte

Cianorte foi fundada pela CMNP, no dia 26 de julho de 1953. Os primeiros anos da cidade foram marcados pela construção dos espaços públicos, das primeiras casas e pela constante propaganda da CMNP, que buscava atrair o maior número possível de pessoas, com o objetivo de conquistar novos moradores.

A presença de companhias inglesas já era conhecida em boa parte do território nacional, em razão das atividades desenvolvidas pela Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP), o que conferia credibilidade a seus empreendimentos. Uma das estratégias adotadas pela empresa, desde a década de 1930, consistia em promover loteamentos e, paralelamente, construir linhas férreas que os acompanhassem: "A estrada de ferro sempre acompanhou a penetração do loteamento da companhia" (Wachowicz, 2010, p. 316).

> Um dos membros dessa missão era Lord Lovat (Simon Fraser). Seu objetivo pessoal era estudar a produção de algodão no Brasil, a fim de suprir as indústrias de tecelagem na Inglaterra. [...] Lovat ficou impressionado com a

> fertilidade das terras rocas da região de Cambará. Depois de muitos estudos e negociações, o grupo representado por Lovat resolveu adquirir terras em São Paulo e no Norte do Paraná, a fim de produzir algodão. Fundaram então os ingleses uma empresa para atuar no Brasil, a *Brazil Plantations Syndicate*, e uma companhia subsidiária, a *Companhia de Terras Norte do Paraná* (Wachowicz, 2010, p. 313, grifos do autor).

Devido aos contratempos provocados pela Segunda Guerra Mundial, os investidores ingleses decidiram vender, em 1943, a Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP), responsável pela colonização e loteamento das terras da região. A conjuntura internacional dificultava o envio de recursos e a manutenção das atividades no Brasil. A empresa foi então adquirida por um grupo de empresários brasileiros e ingleses, que reorganizaram suas operações sob o nome de Companhia Melhoramentos Norte do Paraná (CMNP). A nova companhia manteve a política de colonização, mas ampliou sua atuação para os setores agrícola, pecuário e industrial, buscando diversificar a economia regional e consolidar os núcleos urbanos planejados (Wachowicz, 2010).

Como exemplo do projeto colonizador conduzido pela CTNP, destaca-se a fundação de Londrina. Já a cidade de Maringá simboliza o início das atividades da CMNP, responsável também pela criação de Cianorte e de outros municípios da região (Wachowicz, 2010). Mesmo antes da fundação oficial das cidades, os funcionários da nova companhia já atuavam na abertura de picadas e estradas em meio à mata, preparando o terreno para a implantação dos futuros núcleos urbanos e agrícolas (Vicençoni, 2025).

Para a fundação de Cianorte, foi necessário o desmatamento de aproximadamente quinze alqueires de mata nativa. Em Cianorte, no final de 1948, foi realizada uma abertura na mata conhecida como “15 alqueires”, localizada onde se encontra a serraria da Companhia, na cabeceira do ribeirão Cristalina (Cioffi; Praxedes; Varella; Mesquista, 1995). Com a contratação de trabalhadores para essa empreitada, a CMNP deu início ao processo de desbravamento e preparação do solo, etapa indispensável à demarcação e posterior comercialização dos lotes urbanos e rurais.

O que atraía os colonos era o plantio de café e o comércio de terras, que, na maioria das vezes, eram adquiridas por agricultores paulistas e mineiros. Estes, sem condições de comprar novas áreas em suas regiões de origem, viam em Cianorte um grande atrativo: clima, topografia favorável, abundante rede fluvial e, sobretudo, a facilidade de pagamento, já que o dinheiro em espécie circulava na região.

> A atuação da empresa colonizadora adotando o sistema de divisão e venda das terras em pequenos lotes de 5 a 10 alqueires e a facilidade de pagamento atraíram colonos das fazendas paulistas e mineiras, principalmente, porque não se conseguiam mais comprar propriedades rurais lá, em mãos de fazendeiros (Cioffi; Praxedes; Varella; Mesquista, 1995, p. 105).

Desde o início, a CMNP fundamentava suas ações na defesa do direito de propriedade privada, princípio que norteava o projeto colonizador implementado no norte do Paraná. A região passou a ser apresentada como uma das mais promissoras áreas agrícolas do país, associando-se o "progresso" à certeza do lucro e à segurança jurídica da posse da terra. Contudo, esse discurso de modernização e prosperidade ocultava a concentração fundiária e o caráter excludente do processo colonizatório, voltado prioritariamente aos interesses de grandes investidores e migrantes com poder aquisitivo. A retórica da "garantia do direito de propriedade" funcionava, assim, como instrumento de legitimação da apropriação privada de terras antes ocupadas por populações tradicionais e por vastas áreas de mata nativa. Sobre isso:

Considerada a maior empresa colonizadora do país, a CMNP fundou 63 cidades e patrimônios, vendeu mais de 50 mil lotes agrícolas e abriu cerca de cinco mil quilômetros de estradas, que posteriormente foram transferidas ao poder público. Esses números, frequentemente citados como indicadores de sucesso e progresso regional, revelam, entretanto, um processo de colonização profundamente vinculado à lógica do capital privado.

O projeto territorial da CMNP priorizava a valorização fundiária e a rápida ocupação de áreas agrícolas, em detrimento da preservação ambiental e da integração social dos trabalhadores rurais. Assim, a infraestrutura criada, estradas, cidades planejadas e loteamentos, longe de expressar apenas um ideal de desenvolvimento, consolidou a mercantilização da terra e a formação de uma economia excludente, baseada na especulação e na concentração de propriedades.

As ações da CMNP permitiram que mais de um milhão de pessoas se estabelecessem nas regiões Norte e Noroeste do Estado, contribuindo para o crescimento econômico do Paraná (Cioffi; Praxedes; Varella; Mesquista, 1995). Contudo, esse processo de colonização também refletiu a lógica empresarial e excludente da Companhia, voltada prioritariamente à valorização fundiária e à comercialização das terras. A fundação de Cianorte seguiu esse mesmo padrão, resultado direto das estratégias de ocupação e expansão conduzidas pela CMNP.

À época de sua fundação, Cianorte ainda não possuía autonomia política e administrativa, motivo pelo qual as questões públicas locais eram tratadas junto à prefeitura de Peabiru, município do qual dependia. Foi a partir da Lei nº 12 que a Câmara Municipal de Peabiru decretou a criação de diversos distritos, entre eles o de Cianorte, conferindo-lhe existência legal e reconhecimento administrativo. A inauguração oficial da cidade ocorreu em seguida, consolidando o início de sua organização urbana e institucional (Cioffi; Praxedes; Varella; Mesquista, 1995).

A venda de terras destinadas ao cultivo do café atraiu um intenso fluxo migratório para a recém-criada cidade, consolidando o café como principal vetor de ocupação do Norte do Paraná e responsável direto pela explosão demográfica e pela integração econômica da região ao restante do Estado (Martins, 2016).

Entre 1946 e 1974, o avanço da cafeicultura foi acompanhado por um processo de expansão territorial e de racionalização produtiva, marcado pela introdução de técnicas agrícolas modernas, pela mecanização e pela crescente concentração de terras, elementos que definiram o modelo de desenvolvimento adotado nesse período.

> Elevação dos preços, ingresso do Paraná como maior produtor brasileiro, introdução de novas técnicas de plantio e tratos culturais, uso intensivo de mão de obra, política de erradicação e renovação de cafezais (Martins, 2016, p. 207).

Para promover a nova cidade e estimular a venda de lotes, a CMNP contou não apenas com o impulso da expansão cafeeira, mas também com o apoio da imprensa local e regional. Matérias publicadas em jornais da época projetavam Cianorte como uma grande empreitada realizada pela CMNP.



A HORA

ANO I | Maringá, 26 de Julho de 1953 | NUM. 2

Surge mais uma cidade da Companhia Melhoramentos Norte do Paraná

CIANORTE

A primeira página do jornal A HORA, de Maringá

(Cioffi; Praxedes; Varella; Mesquista, 1995)

O crescimento populacional e a prosperidade advinda da cafeicultura tornaram indispensável que Cianorte conquistasse sua autonomia política e administrativa. Nesse contexto, o município participou das eleições realizadas em 3 de outubro de 1955, cuja apuração ocorreu em 12 de outubro, em Peabiru, sede da comarca. Nessa ocasião, Wilsson Ferreira Varella foi eleito o primeiro prefeito de Cianorte (Cioffi; Praxedes; Varella; Mesquista, 1995), marcando o início da institucionalização do poder local.

Paralelamente, as primeiras colheitas de café impulsionaram o desenvolvimento econômico, estimulando a invenção e adaptação de máquinas destinadas a atender à crescente demanda produtiva. A comercialização da safra gerava intensa circulação de

recursos, o que dinamizou o comércio, favoreceu a urbanização e consolidou as bases do desenvolvimento social do novo município.

> O café provocou intenso tráfego de pessoas e mercadorias, além de grande mobilidade social [...]. Com as primeiras colheitas já surgiram as máquinas de café e os produtores comercializavam a sua safra aqui mesmo. Isso garantia a circulação do dinheiro local (Cioffi; Praxedes; Varella; Mesquista, 1995, p. 109).

Nos primeiros anos, não havia muitas ocorrências relacionadas à segurança da cidade: não se registravam roubos ou mortes, de modo que não existia necessidade imediata de serviço policial. A primeira delegacia foi criada em 1956 e, para auxiliar as forças armadas do país, foi instalada, em 1959, a Junta de Serviço Militar, responsável pelo alistamento dos jovens cianortenses. Paralelamente, os investimentos voltaram-se para a Secretaria da Fazenda (serviço fiscal), encarregada da fiscalização de impostos e da organização das finanças municipais (Cioffi; Praxedes; Varella; Mesquista, 1995).

No campo da saúde, a Prefeitura de Cianorte, com o apoio da CMNP, construiu postos de pronto atendimento e contratou profissionais como médicos, dentistas, psicólogos, enfermeiros e assistentes sociais para atender à população local. O Centro de Saúde foi posteriormente promovido a Conselho Municipal de Saúde, cuja função era administrar o setor (Cioffi; Praxedes; Varella; Mesquista, 1995). Essas medidas demonstram que o poder público buscava estruturar gradativamente os serviços básicos necessários à consolidação do município.

Com o crescimento populacional, surgiram também demandas na área educacional. Uma das principais características do contexto dos primeiros anos de Cianorte foi a criação de escolas rurais, já que grande parte da população residia no campo em razão do cultivo do café. Para atender esse público, Wilsson Varella criou 26 escolas rurais, cujo ensino estava voltado para o mercado de trabalho e para o apoio à mão de obra nas lavouras de café.

No que se refere à formação de professores, Wilsson Varella, com o apoio da CMNP, investiu na Escola Normal Regional Silva Jardim, que oferecia capacitação a profissionais da educação. Também destinou recursos ao Ginásio Estadual, responsável pelo ensino da 1ª à 4ª série, e, mais tarde, viabilizou a instalação de uma biblioteca municipal para incentivar a leitura entre os jovens estudantes.

De modo geral, embora o Paraná estivesse em processo de desenvolvimento nas décadas de 1950 e 1960, as condições socioeconômicas ainda eram precárias. A necessidade de mão de obra nas lavouras de café dificultava o acesso ao ensino, o que impunha limites às iniciativas educacionais. As escolas foram criadas como tentativa de mudar essa realidade, buscando facilitar o acesso e a permanência nos estudos; contudo, não era possível romper completamente com a conjuntura socioeconômica do Estado.

4. A história e memória das Instituições Escolares de Cianorte

Esta seção tem como objetivo analisar o contexto de criação das primeiras escolas rurais e urbanas no município de Cianorte, no período de fundação da cidade. Para essa análise, foi utilizado como fonte o livro Cianorte: sua história contada pelos pioneiros, de Helena Cioffi, Irene Gimenes Praxedes, Izaura Aparecida Tomaroli Varella e Wima Kobayaski Mesquita, além dos anúncios oficiais da Assembleia Legislativa do Estado do Paraná.

Também foram utilizados os textos A escola do campo Cristiano Barbon, de Alto Paraná, de David Paiva e Cézar de Alencar Arnaut de Toledo; Educação rural no Brasil, de Luiz B. Neto; As escolas rurais e a organização do ensino primário em Cianorte-PR (1950–1990), de Rosângela Lima e Analete Schelbauer, para compreender o contexto da educação rural.

Além disso, foram utilizados outros trabalhos, como "A Escola Evangélica no contexto da fundação de Cianorte, de Daniel Longhini Vicençoni e "A educação do campo e política educacional em debate: apontamentos sobre a formação da classe trabalhadora rural na atualidade, de Adriana Jesus, Júlia Rosa e Maria Cristina Bezerra, para o aprimoramento das conclusões referentes ao início da educação urbana.

4.1 Escolas Rurais

A CMNP auxiliava na fundação das cidades do norte do Paraná. Para a venda de lotes e terras, era necessário anunciar mínimas condições de vida, que não precisavam ser grandiosas, mas deveriam ser suficientes para despertar interesse, a fim de atrair habitantes e contribuir para o desenvolvimento das cidades (Paiva, 2025).

Com o crescimento populacional, o governo reconheceu a carência de escolas para atender à nova demanda nas décadas de 1950 e 1960. Em mensagens oficiais, como a do governador Moysés Lupion (1908-1991), em 1956, reconhecia-se a falta de unidades escolares e defendiam-se medidas emergenciais: todas as crianças deveriam ser acolhidas em escolas isoladas ou em grupos escolares, de modo a ampliar o acesso à instrução pública.

> No que se refere ao ensino primário, é sabido de todos o nosso profundo déficit em unidades escolares, em todo o Estado. Evidentemente, tal déficit não pode ser sanado no primeiro instante e as medidas adotadas para enfrentá-lo tinham de ser medidas de emergência. Com essa preocupação, determinamos que, na abertura das escolas daquele grau, se procurasse recolher em nossos grupos e escolas isoladas existentes todas as crianças que batessem às suas portas. É claro que tal solução é uma solução imperfeita, mas era a única cabível de momento. É certo que, dela resultou uma sobrecarga de nossas classes primárias, mas, de qualquer modo, parece-nos que é mais justo

> dar um pouco a todos do que recusar a muitos e muitos o que se dá a alguns (Paraná, 1956, p. 12).

O trecho revela o discurso oficial do governo do Paraná na década de 1950, marcada por um ideário desenvolvimentista. Percebe-se que, ao reconhecer o déficit em unidades escolares, há uma confirmação da precariedade do ensino primário. Não obstante, a fala de Lupion é particularmente significativa porque transforma uma insuficiência concreta, a ausência de prédios, salas de aula, professores e recursos materiais, em objeto de justificativa política. Ao afirmar que as medidas adotadas precisavam ser "medidas de emergência", o governador reconhecia que a administração não possuía condições de atender adequadamente à totalidade das crianças em idade escolar.

Curiosamente, ao apresentar uma solução imperfeita, o Estado do Paraná assumia uma visão compensatória, na qual o acesso mínimo ao ensino era entendido quase como um favor e não como um direito constitucional. A documentação analisada sugere que a expansão escolar foi fortemente condicionada pelas demandas de ocupação territorial e organização produtiva, embora isso não elimine suas dimensões formativas e sociais.

Além disso, nota-se que há uma legitimação da insuficiência estrutural da educação no Estado do Paraná. No contexto das cidades criadas pela CMNP, essa perspectiva pode ser entendida como uma orientação produtivista, em que a organização escolar parece ter sido condicionada por necessidades de reprodução da força de trabalho rural.

As escolas rurais que foram criadas em Cianorte, no contexto de fundação da cidade são:

> Criadas em 1956 - Escola rural Rocha Pombo, Escola rural Tiradentes; Criadas em 1957 - Escola Rural Gonçalves Dias, Escola rural Fagundes Varella, Escola rural Pe. José de Anchieta, Escola Rural Almirante Barroso, Escola rural Castro Alves; Criadas em 1958 - Escola rural Álvares de Azevedo, Escola rural Nossa Senhora de Fátima, Escola rural Visconde de Mauá; Criadas em 1960 - Escola rural Carlos Gomes, Escola rural 26 de Julho, Escola rural Benjamin Constant, Escola rural Arthur Bernardes, Escola rural Joaquim Nabuco, Escola rural Nilo Peçanha, Escola rural Afonso Pena, Escola rural Manoel Ribas; Criadas em 1961 - Escola rural Barão do Rio Branco, Escola rural Campos Salles, Escola rural Acre, Escola rural Getúlio Vargas, Escola rural Goiás, Escola rural 19 de Dezembro; Criadas em 1962 - Escola rural Zacarias de Vasconcelos, Escola rural Nereu Ramos, Escola rural Luiza Lúcia Ruffini Varella; Criadas em 1963 - Escola rural Alagoas, Escola rural Espírito Santo, Escola rural Minas Gerais, Escola rural Papa João XXIII, Escola rural Pará, Escola rural Paraíba, Escola rural Rio Grande, Escola rural Cruz Souza; Criadas em 1964 – Escola rural Amazonas, Escola rural Maranhão, Escola rural Pernambuco, Escola rural Piauí, Escola rural Mato Grosso; Criadas em 1965 - Escola rural municipal Rio Branco, Escola rural municipal Rio Grande do Sul; Criada em 1966 - Escola rural municipal Ceará; Criadas em 1967 -

> Escola rural municipal São Paulo, Escola rural municipal Bahia, Escola rural municipal Amapá, Escola rural municipal Fernando de Noronha; Criada em 1969 - Escola rural municipal Paraná; Criada em 1970 - Escola rural municipal D. Joao Bosco, Escola rural municipal Marechal Costa e Silva; Criada em 1974 – Escola rural municipal Gal. Emílio G. Médici (Cioffi; Praxedes; Varella; Mesquista, 1995, p. 388).

Os relatos memorialísticos e a bibliografia mobilizada indicam que muitas escolas rurais funcionavam com infraestrutura limitada, o que revela a precariedade das condições de escolarização nas áreas agrícolas de Cianorte. Essa precariedade é explicitada no relato de Varella (2019), segundo o qual os alunos frequentavam aulas em espaço sem banheiro, água ou conforto adequado, com poucos materiais e sem merenda escolar regular.

Rapidamente, as estruturas das escolas rurais deixaram de ter suporte para acolher todos os estudantes, como havia sido prometido nas mensagens oficiais de Moysés Lupion. Além de garantir educação às pessoas que residiam no campo, as escolas rurais também permitiram, de certa forma, manter os moradores no meio rural. Esse movimento é conhecido como ruralismo pedagógico, o qual, além de manter o homem no campo, buscava dificultar sua saída desse ambiente.

Como assinala Neto (2016), o ruralismo pedagógico correspondia a uma proposta de educação do trabalhador rural baseada na ideia de que a pedagogia poderia contribuir para fixar o homem no campo ou, ao menos, dificultar sua saída. Essa concepção pressupunha que o campo seria o espaço "natural" das populações rurais e que a escola deveria reforçar sua adaptação a esse ambiente.

> O termo ruralismo pedagógico foi cunhado para definir uma proposta de educação do trabalhador rural que tinha como fundamento básico a ideia de fixação do homem no campo por meio da pedagogia. Ou seja, um grupo de intelectuais, pedagogos ou livres-pensadores defendiam que deveria haver uma pedagogia que ajudasse a fixar o homem no campo, ou que, pelo menos, dificultasse, quando não impedisse, sua saída desse habitat, considerado natural para as populações que o habitaram ao longo de muito tempo (Neto, 2016, p. 15).

Nessa lógica, a escola rural não deveria estimular expectativas de mobilidade social ou deslocamento para os centros urbanos. Ao contrário, buscava formar crianças e jovens para a continuidade das atividades produtivas locais. A educação aparecia, assim, como mecanismo de adaptação social e produtiva: pretendia tornar a permanência rural mais aceitável.

A expansão das escolas rurais contribuiu para a criação de condições de permanência das famílias nas áreas agrícolas, em um contexto no qual a cafeicultura dependia amplamente da ocupação dos lotes e da disponibilidade de trabalho no campo. Nessa medida, a escolarização rural pode ser interpretada como funcional ao projeto

de colonização e à economia cafeeira que estruturavam a região. As escolas rurais, nesse contexto, surgiram como uma tentativa de solucionar o problema da falta de estudos, oferecendo instrução elementar voltada à adaptação do trabalhador ao ambiente rural.

Embora a escola tenha proporcionado experiências importantes de alfabetização e sociabilidade para muitas crianças do campo, sua expansão estava vinculada também a interesses econômicos e políticos. A educação rural podia contribuir para a reprodução da estrutura agrária, na medida em que preparava trabalhadores para permanecer em atividades de baixa escolarização, baixa remuneração e forte dependência em relação à terra, ao mercado e aos proprietários ou empresas colonizadoras.

No norte do Paraná, essa proposta articulava-se diretamente aos interesses econômicos ligados à expansão da cafeicultura e ao processo de colonização conduzido pela Companhia Melhoramentos Norte do Paraná. A manutenção das famílias no meio rural contribuía para assegurar mão de obra, consolidar a ocupação dos lotes e garantir a continuidade da produção agrícola. Para o Estado, as escolas rurais também representavam um meio de ampliar sua presença em regiões de colonização recente, promover a integração social da população e difundir valores considerados adequados à ordem produtiva e cívica.

> Economicamente, manter o trabalhador na 'roça' era, naquele momento, uma estratégia voltada à produção cafeeira, carro-chefe da economia nacional e paranaense. Como a falta de escolaridade era considerada uma das causas das práticas rudimentares no meio rural, as "escolinhas" surgiram como alternativa para enfrentar esse problema. Depositou-se na escola rural a confiança de que ela traria ao campo o avanço necessário, promovendo melhorias e o aperfeiçoamento da agricultura por meio da escolarização (Paiva, 2025, p. 30).

Como as escolas eram construídas com poucos materiais e a baixo custo, as condições de estudo eram bastante precárias. Faltavam materiais didáticos, merenda escolar, condições de higiene e, muitas vezes, também professores qualificados. Quando esses elementos estavam presentes, geralmente eram de qualidade insatisfatória, o que dificultava o processo de ensino e aprendizagem dos primeiros moradores de Cianorte.

> Os alunos assistiam aulas sem banheiro, sem água e nada, absolutamente nada de conforto, no frio e no calor. Mal tinha um quadro negro. O lanche, as crianças tomavam sentados na calçada do lado de fora do salão, quando traziam, pois, sequer se falava em distribuição de merenda escolar (Varella, 2019, p. 284).

A organização das escolas rurais era estabelecida em classes multisseriadas (agrupamento de alunos de diferentes idades e ciclos) e unidocentes (apenas um professor lecionava nas salas multisseriadas). Esse modelo atendia à lógica da educação rural

vigente, voltada à população que vivia dispersa no campo e vinculada à economia cafeeira.

Entretanto, a geada de 1969 ocasionou a queima de boa parte da produção cafeeira no norte e noroeste do Paraná, o que contribuiu para a desocupação progressiva do campo e para o início da policultura (Lima; Schelbauer, 2015). A transformação econômica e o deslocamento populacional que se seguiram alteraram também a configuração das escolas.

Com a migração crescente da população rural para as cidades, os investimentos em educação tomaram outro rumo. Iniciou-se o processo de nucleação, que consistia na concentração de professores e alunos de pequenas unidades escolares da zona rural em um prédio maior e com melhor estrutura para o ensino, reduzindo os custos e acompanhando o novo perfil urbano da região (Lima; Schelbauer, 2015)

Esse processo só pôde ser consolidado mediante a utilização do transporte escolar, o que representou um desafio para convencer as famílias a mandarem seus filhos para uma escola nucleada, distante dos sítios onde residiam. O processo tornou-se mais difícil para a comunidade, pois a nucleação foi implantada sem o consentimento das famílias.

> Não há vestígios documentais de que um processo de consulta à comunidade tenha ocorrido no âmbito da escolarização primária rural por ocasião do encerramento das atividades destas instituições escolares e da decisão de transferir as crianças em idade escolar para as escolas nucleadas. Ante a nova realidade, muitas famílias deixaram de enviar seus filhos às escolas, temendo pelo uso do transporte escolar e pela localização longínqua de suas residências (Lima; Schelbauer, 2015, p. 157).

Outra dificuldade era a condição dos transportes escolares. Além das estradas esburacadas e da má qualidade dos veículos, as poucas unidades disponíveis ficavam superlotadas.

> Ante a nova realidade, muitas famílias deixaram de enviar seus filhos às escolas, temendo pelo uso do transporte escolar e pela localização longínqua de suas residências. Os horários dos ônibus, que passavam de madrugada, não atendiam às necessidades das famílias. A informação da professora, chefe da Divisão de Educação na época, revela que, por diversas vezes, dirigiu-se à zona rural com motoristas a fim de convencer as famílias a enviarem seus filhos às escolas nucleadas (Lima, Schelbauer; 2015, p. 157).

Com alunos e professores frequentando as escolas urbanas nucleadas e utilizando o transporte, os recursos federais passaram a auxiliar nas condições do transporte e na estrutura das escolas, melhorando a situação e tranquilizando as famílias (Lima; Schelbauer, 2015).

A transferência das populações rurais para os centros urbanos transformou também a função das escolas: o espaço escolar, antes pensado para fixar o trabalhador no campo, passou a atender a uma nova realidade marcada pela urbanização e pela diversificação das relações de trabalho.

4.2 Escolas Urbanas

A migração da população rural para as cidades, intensificada após a crise da cafeicultura e a reorganização econômica da região, modificou profundamente o cenário educacional de Cianorte e do norte do Paraná. As escolas deixaram de ter como foco a fixação do trabalhador no campo, característica do ruralismo pedagógico, e passaram a atender a uma população urbana em crescimento, marcada por novas demandas sociais e pelo aumento do número de matrículas. Nesse contexto, o Estado passou a adotar medidas de racionalização e centralização do ensino, que resultaram na implantação das escolas-núcleo.

Havia uma cobrança pela implantação da nucleação das escolas, motivada por um objetivo direcionado à redução de gastos do Estado do Paraná. Com o processo de nucleação em andamento, as escolas passaram a ter uma nova organização de salas: agora, as turmas eram seriadas (divididas por idades e níveis de conhecimento) (Lima; Schelbauer, 2015).

As escolas-núcleo foram construídas de acordo com as demandas das regiões de Cianorte, fazendo com que cada localidade tivesse uma escola-núcleo, distribuídas de forma a garantir que cada região fosse contemplada com uma unidade escolar (Lima; Schelbauer, 2015).

Ao ampliar a capacidade de atendimento à escolarização naquele contexto, as escolas-núcleo contavam com o apoio do governo, por meio da distribuição de verbas destinadas à melhoria da estrutura escolar.

> Ampliando-se a capacidade de atendimento com mais salas de aula melhorando as estruturas para o ensino, com pátio coberto, refeitório, sanitários, materiais escolares, entre outros, com a finalidade de concentrar professores e alunos em menor número de instituições [...]. Os recursos também foram utilizados para otimizar o interior das salas de aula, equipando-as com ventiladores, armários e estantes (Lima; Schelbauer, 2015, p. 158).

Entre as escolas urbanas de Cianorte, podemos citar a Escola Evangélica e a Casa Escolar Cianorte, criadas em 1955, e a Escola de Aplicação Princesa Isabel, criada em 1960 (Cioffi; Praxedes; Varella; Mesquita, 1995).

A Escola Evangélica foi a primeira escola privada de Cianorte, criada pelo pastor John Abel, e teve um papel importante no desenvolvimento do município, por ofertar

ensino primário em um cenário no qual a educação pública ainda não supria as necessidades de ensino daquele contexto (Vicençoni, 2025). O público que frequentava a Escola Evangélica era composto, em sua maioria, pelos filhos dos pioneiros que moravam na zona urbana, embora alguns estudantes fossem da zona rural (Varella, 2019).

A Escola Evangélica, fundada pelo pastor John Abel no contexto de formação de Cianorte, constituiu-se em uma importante instituição de ensino que acolheu um número expressivo de estudantes. De orientação confessional, exerceu papel significativo na difusão dos valores luteranos na cidade e, em certa medida, em outras localidades do noroeste do Paraná. Com o apoio da CMNP, o pastor recebeu terrenos para erguer a escola e a igreja, o que possibilitou o início de sua missão em território cianortense. Ainda assim, John Abel e sua esposa, Ruby Abel, enfrentaram diversos desafios de ordem material, desde a carência de infraestrutura até as dificuldades para contratar professores, que, em um primeiro momento, vinham de outras cidades (Vicençoni, 2025).

De modo geral, pode-se afirmar que a atuação do pastor John Abel foi decisiva no processo de fundação de Cianorte, ao conseguir integrar seus valores religiosos a uma comunidade em formação. A educação foi o instrumento escolhido para difundir sua fé e, por meio da construção da Escola e da Igreja, os luteranos se consolidaram na região (Vicençoni, 2025).

As escolas municipais Casa Escolar Cianorte (que em 1960, passou a chamar-se Grupo Escolar Itacilina Bittencourt) e Escola de Aplicação Princesa Isabel atendiam à população conforme as condições que a época permitia. O ensino nessas escolas era voltado à valorização do trabalho, de forma a disseminar novos valores sobre a economia entre a população que vinha do campo (Lima; Schelbauer, 2015).

Inseridas no contexto da Ditadura Militar no Brasil (1964-1985), o ensino nas escolas era caracterizado pela presença de conteúdos voltados a datas comemorativas e à valorização do civismo e da nação.

> Tendo em vista a substituição do regime ditatorial pelo democrático [...], o civismo, trabalhado por meio das personagens e datas cívicas, permaneceu na prática pedagógica das escolas rurais de Cianorte (Lima; Schelbauer, 2015, p. 14).

Com a saída da população do campo para a cidade, em Cianorte, e consequentemente o avanço industrial, em relação à educação, além de serem ensinados valores da nação e civismo como acima supracitado, os conteúdos estavam voltados também à formação de trabalhadores para o mercado de trabalho.

A necessidade, naquele contexto, girava em torno de homens que precisavam do conhecimento necessário para manusear as máquinas, e não mais as enxadas. A intro-

dução de tecnologias no campo, especialmente voltadas à monocultura, demanda um novo perfil de trabalhador rural, mais qualificado e adaptado ao uso de máquinas e equipamentos modernos, de modo que a enxada deixa de ser o principal instrumento de trabalho (Jesus; Rosa; Bezerra, 2014). Devido à mudança na demanda decorrente da industrialização, viu-se a necessidade de atualizar os conteúdos educacionais, visto que as escolas acompanham as transformações da sociedade.

As mudanças na educação ocorrem, na maioria das vezes, no âmbito da formação do trabalhador, tendo em vista que as atualizações dos métodos de produção implicam alterações no ensino escolar, o que sustenta a ideia de uma educação voltada ao trabalhador, conforme enfatizam as autoras:

> Esta 'educação' não deve ser entendida no sentido pleno do termo, que remete à formação humana integral omnilateral [...], trata-se, como sabemos, de uma formação voltada para o mercado de trabalho, que permite aos trabalhadores operarem, como pouco treinamento, máquinas cada vez mais modernas, usarem os novos insumos e defensivos agrícolas, ou, ainda, adaptarem-se à nova organização de trabalho (Jesus; Rosa; Bezerra, 2014, p. 204).

A educação tornou-se uma mera transmissão de conhecimentos voltada à qualificação para o mercado de trabalho, o que não só empobrece o ensino, como também, reconfigura sua própria natureza.

> Faz-se necessário, ainda, problematizarmos a armadilha ideológica existente na reivindicação da especificidade na educação do aluno do campo, pois se a formação oferecida a criança da classe trabalhadora além de "básica", ou seja, voltada para a qualificação para o mundo do trabalho, se constituir em uma formação específica, fragmentada, com adaptações curriculares que contemplem o cotidiano, a vida e o trabalho no campo, a escola da classe trabalhadora "se empobrece", visto que abre mão de garantir à criança seu direito de apropriar-se do conhecimento formal (Jesus; Rosa; Bezerra, 2014, p. 204).

Contudo, as atualizações na educação, de acordo com as mudanças na sociedade, ocorrem predominantemente na formação dos trabalhadores, enquanto a educação da classe burguesa permanece voltada a um ensino integrador, em razão do sistema de produção capitalista, que exige trabalhadores com conhecimentos operacionais. O sistema educacional criado pelo modo de produção capitalista consolidou-se como um instrumento de legitimação da ordem econômica vigente; ele opera de forma a naturalizar as desigualdades sociais, sustentando-se em um discurso aparente de valorização e respeito às diferenças (Jesus; Rosa; Bezerra, 2014).

Dessa forma, percebe-se que, no contexto de formação de Cianorte, a educação acompanhou o modelo econômico vigente, voltado à consolidação da ordem social e produtiva. As escolas funcionavam como instrumentos de disciplinamento e integração dos trabalhadores ao sistema, legitimando as diferenças sociais.

5. Conclusão

A pesquisa teve como objetivo analisar o processo de formação das primeiras instituições escolares de Cianorte. No decorrer do estudo, foi possível identificar que a educação local surgiu vinculada às políticas de colonização da CMNP, que articulou seus interesses econômicos ao projeto de ocupação e modernização da região.

As instituições escolares rurais confirmavam o ideário do ruralismo pedagógico, voltado à fixação do ser humano no campo e à produção do café, como foi o caso da região de Cianorte. Dessa forma, as famílias concentradas na zona rural não recebiam uma educação que lhes permitisse romper com suas condições sociais, mas sim garantir a manutenção da ordem existente.

Na cidade, as escolas urbanas responderam aos problemas da época, como a crise do café e o, ainda incipiente, impulso à industrialização. Assim, a educação foi pautada como meio de formação profissional, ou seja, voltada à qualificação técnica e ao trabalho. É importante ressaltar que, no espaço urbano, Cianorte contou com a presença de uma instituição escolar confessional, no caso luterana. Tratava-se de um espaço em que a educação assumia também o papel de moralizadora e formadora de uma ética cristã.

Ademais, as demais instituições escolares urbanas, de caráter estatal, cumpriam o papel de acompanhar as transformações econômicas da região, concomitantemente à sua constituição contraditória, garantindo a integração social e o desenvolvimento urbano, ao mesmo tempo em que reproduziam as desigualdades da época.

Por fim, esta pesquisa permitiu identificar que, nos primeiros anos da fundação de Cianorte, a educação rural foi o campo que recebeu maior atenção das autoridades, uma vez que a população vivia predominantemente nesses espaços. Com a crise do café e os primeiros avanços da industrialização, surgiram as escolas urbanas, que passaram a responder aos novos desafios da sociedade.

Referências

CIOFFI, Helena; PRAXEDES, Irene; VARELLA, Izaura; MESQUITA, Wilma. **Cianorte:** sua história contada pelos pioneiros. Cianorte: Gráfica Ideal, 1995.

FRANQUI, Renata. **O Colégio Coração de Jesus no contexto de consolidação do município de Nova Esperança/PR**. Curitiba: Editora CRV, 2023.

GARUTI DE ANDRADE, Francielle Aparecida. **O Colégio Marista no contexto da urbanização de Cascavel (1962-1989)**. Curitiba: CRV, 2016**.**

JESUS, Adriana do Carmo; ROSA, Júlia Mazinini; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos. Educação do campo e política educacional em debate: apontamentos sobre a formação da classe trabalhadora rural na atualidade. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 14, n. 60, p. 200–214, 2015.

LIMA, Rosangela de; SCHELBAUER, Analete Regina. As escolas rurais e a organização do ensino primário em Cianorte-PR (1950-1990). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 15, n. 61, p. 51–71, 2015.

MARTINS, Gelise Cristine Ponce. As memórias de Braz Ponce Martins e o desbravamento das novas frentes no noroeste e oeste do Paraná (1946-1975). In: ROMPATTO, Maurílio; GUILHERME, Cássio Augusto; CRESTANI, Leandro de Araújo (orgs.). **História do Paraná:** migrações, política e relações interculturais na reocupação das regiões norte, noroeste e oeste do estado. Toledo: Editora Fasul, 2016, p. 206-240.

NETO, Luiz Bezerra. **Educação rural no Brasil**: do ruralismo pedagógico ao movimento por uma educação do campo. Uberlândia: Navegando publicações, 2016.

PAIVA, David Maicon Silva; TOLEDO, Cezar de Alencar Arnaut de. A escola do campo Cristiano Barbon, de Alto Paraná. In FUTATA, Marli Delmonico de Araujo; VICENÇONI, Daniel Longhini; TOLEDO, Cezar de Alencar Arnaut. **Instituições escolares no norte e noroeste do Paraná:** história e memória. Curitiba: CRV, 2025, p. 141-156.

PARANÁ. Governador (1956-1961: Moysés Lupion). **Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado** por ocasião da abertura da 1ª Sessão Legislativa Ordinária de 1956 pelo senhor Moysés Lupion, governador do Paraná. Curitiba: Governo do Estado, 1956.

SAVIANI, D. Instituições escolares: conceito, história, historiografia e práticas. **Cadernos de História da Educação**, n. 4, p.27-34, jan./dez., 2005.

VARELLA, Izaura Aparecida Tomaroli. **Sob as sombras das perobas da minha terra:** contando a história dos primeiros vinte anos de Cianorte – 1953 a 1973. Cianorte: Midiograf, 2019.

VICENÇONI, Daniel Longhini. Escola evangélica no contexto da fundação de Cianorte. In: FUTATA, Marli Delmonico de Araujo; VICENÇONI, Daniel Longhini; TOLEDO, Cezar de Alencar Arnaut. **Instituições escolares no norte e noroeste do Paraná:** história e memória. Curitiba: CRV, 2025, p. 97-110.

WACHOWICZ, Ruy Christovam. **História do Paraná**. 2ed. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2010.