

A ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DAS ESCOLAS AGRÍCOLAS: PRESERVAÇÃO DA MEMÓRIA HISTÓRICA

VERA LÚCIA MARTINIÁK

Doutora em educação e professora da Universidade Estadual de Ponta Grossa/Paraná. Endereço para correspondência: Praça Santos Andrade s/n. Ponta Grossa/Paraná.
veramartiniak07@yahoo.com.br

RESUMO

O artigo pretende apresentar uma análise acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores que atuavam nas escolas agrícolas no Estado do Paraná. Pretende, portanto, articular o processo de constituição das escolas técnicas agrícolas com a organização pedagógica para formação do trabalhador para a agricultura. O recorte temporal é delimitado a partir do ano de 1910, quando se criou o Ministério da Agricultura e o ensino técnico passou a ser subordinado a este órgão, até a criação das primeiras instituições agrícolas no Paraná, na década de 1940. Para a realização dessa pesquisa utilizou-se como fontes: Leis, Pareceres, Resoluções, que regulamentaram o ensino agrícola no Paraná; Regulamento das Escolas de Trabalhadores Rurais e os Decretos que tratam da criação destas escolas; Mensagens dos Governadores e Relatórios dos Presidentes da Província. A partir destas fontes, articulado com o referencial teórico foi possível proceder uma análise, onde implicou na compreensão dos interesses ideológicos que desencadearam a institucionalização das instituições agrícolas bem como os métodos pedagógicos empregados pelos professores que trabalhavam nestas instituições. O estudo permitiu tecer algumas considerações a respeito das transformações que ocorreram nas orientações do modelo de escola agrícola, cujas características foram voltadas, primeiramente, para o atendimento aos desvalidos e, com as mudanças nas relações de produção, para a formação de mão de obra para a agricultura.

Palavras-chave: Escolas agrícolas. Organização pedagógica. Formação do trabalhador.

THE EDUCATIONAL AGRICULTURAL INSTITUTIONS IN PARANÁ: FROM SCHOOL OF RURAL WORKERS TO THE AGRICULTURAL SCHOOL

ABSTRACT

The paper aims to present a review about the pedagogical practices developed by teachers who worked in agricultural schools in the state of Paraná. Thus, articulates the process of constitution of agricultural technical schools with pedagogical organization for worker training for agriculture. The time frame is delimited from the year 1910, when it created the Ministry of Agriculture and technical education became subordinated to this body, until the creation of the first agricultural institutions in Paraná, in the 1940s. To carry out this survey were used as sources: Laws, Opinions, Resolutions, which regulated the agricultural education in Paraná; Schools of Rural Workers and Decrees Regulation dealing with the creation of these schools; Messages of the Governors and Presidents of the Province reports. From these sources, pleading with the theoretical analysis was possible, which resulted in understanding the ideological interests that triggered the institutionalization of agricultural institutions and the teaching methods employed by teachers working in these institutions. The study provided some considerations about the transformation that occurred in the guidelines of the farm school model, whose characteristics were geared primarily to care for the destitute and, with changes in production relations, to train manpower to agriculture.

Keywords: Agricultural schools. Pedagogical organization. Worker training.

Introdução

Este texto apresenta uma análise acerca da organização pedagógica das escolas agrícolas criadas a partir da iniciativa do governo federal para organização do ensino rural no país. O Ministério da Agricultura, cuja criação foi desencadeada com o movimento ruralista que visava promover o desenvolvimento da agricultura no país, cuidou, durante muito tempo, do ensino agrícola, apesar das sucessivas reformas educacionais implementadas durante a Primeira República e o período do Estado Novo. Assim, este texto tem como objetivo discutir as iniciativas para a organização do ensino agrícola no Brasil e em especial nos Campos Gerais, Paraná, e compreender o papel desempenhado pelo ensino destas instituições escolares.

Para o desenvolvimento da pesquisa foram utilizadas fontes primárias que serviram como um potencial revelador das imbricações existentes entre estado, trabalho e educação. Assim, buscou-se uma pesquisa que colaborasse no entendimento da história regional a partir do movimento da História, entendida na sua totalidade.

Partindo da análise histórica das instituições escolares, considera-se que discutir a História não é uma tarefa fácil, pois, é necessário buscar no passado os elementos necessários para a compreensão do presente como processo. Este entendimento remete a Hobsbawm (1998), quando indica como importante esse movimento de compreensão. Nesse sentido, analisar o passado dos homens e sua produção de vida é fundamental como ferramenta analítica para a concepção do presente. Assim, a História deve ser tomada a partir da sua totalidade, condicionada conforme o referencial teórico metodológico do pesquisador.

Neste texto, o conceito de totalidade é entendido a partir da concepção marxiana, ou seja, compreende-se como

[...] um conjunto de fatos articulados ou o contexto de um objeto com suas múltiplas relações ou, ainda, um todo estruturado que se desenvolve e se cria como produção social do homem [...]. Estudar um objeto é concebê-lo na totalidade de relações que o determinam, sejam elas de nível econômico, social, cultural, etc. (CIAVATTA, 2001, p. 132).

Neste sentido, o estudo das instituições escolares parte do entendimento do contexto histórico e suas imbricações na área educacional. Tomando como referência o ensino agrícola, no contexto de desenvolvimento social, econômico e político, o interesse pela questão agrária no país só se tornou uma questão relevante a partir das novas demandas produtivas do modelo capitalista, que começavam a tomar forma no processo interno de produção. Para tanto, se fez necessário à formação da mão de obra especializada, problema

esse que foi solucionado com a criação de escolas rurais. Estas escolas foram constituídas como forma de substituir os velhos métodos pelas novas técnicas e pela introdução em larga escala de recursos mecânicos que ampliassem a produtividade e melhorassem a qualidade dos produtos e, conseqüentemente, o valor econômico da produção.

Considerando a necessidade e a importância destas escolas para a preservação da memória histórica, este texto apresenta, no primeiro momento, o contexto em que foram criadas e posteriormente a discussão a respeito da organização pedagógica para atendimento dos filhos dos agricultores. As escolas de trabalhadores rurais foram criadas no decorrer da década de 1930 e tinham como objetivo qualificar a mão de obra para a agricultura. Essas escolas eram destinadas aos filhos de agricultores, entretanto, sua gênese reside na criação dos patronatos e dos abrigos para menores, cujo objetivo era atender à infância desvalida do Estado.

Os Patronatos Agrícolas foram instituídos em 1918, subordinados ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC), com objetivo de atender exclusivamente às classes pobres, visando à educação moral, cívica, física e profissional dos menores desvalidos e também daqueles que, por incapacidade de educação na família fossem postos à disposição da instituição. Desta forma, os patronatos agrícolas atenderiam os menores abandonados ou sem meio de subsistência, oferecendo o curso primário e o profissional, atendendo a legislação que

[...] estabelecia que seu ensino destinar-se-ia às classes pobres, visando à educação moral, cívica e profissional de menores desvalidos e daqueles que, por insuficiência da capacidade de educação na família, fossem postos, por quem de direito, à disposição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Na verdade, constituíam-se numa instituição de proteção, assistência e tutela moral aos menores, recorrendo para esse efeito ao trabalho agrícola, sem outro intuito que não o de utilizar sua ação educativa e regeneradora com o fim de os dirigir e orientar, até incorporá-los no meio rural (ROSA, 1980, p. 85).

No regulamento do Patronato Agrícola, de 1919, no artigo 2.º, definia que a assistência, proteção e tutela moral dos menores se daria por meio do trabalho agrícola, com o intuito de dirigir e orientar, até incorporá-los no meio rural, oferecendo o curso primário e profissional. Por outro lado, para atender os anseios da população o ensino técnico-profissional foi organizado com o objetivo expresso de atender às classes pobres, aos desvalidos, órfãos e abandonados. Configurava-se, portanto, “[...] menos como um programa educacional, e mais como um plano assistencial aos ‘necessitados da misericórdia pública’; o seu objetivo inequívoco – muitas vezes, explicitamente proposto – era o da regeneração pelo trabalho” (NAGLE, 2001, p. 213).

Os menores, entre 10 a 16 anos de idade, eram admitidos por meio de atestado de indigência e de boa conduta, atestado de sanidade comprovando que o aluno não sofria de moléstia infecto-contagiosa, ou de qualquer lesão ou anormalidade que o incapacitasse para os serviços agrícolas. Para aqueles que concluíssem o ensino profissional receberiam ainda, um lote de terras e uma quantia em dinheiro para sua subsistência.

O ensino agrícola cumpria a função de fornecer mão de obra especializada e barata para os grandes fazendeiros; aumentar a oferta de gêneros de alimentação básica; “[...] a de evitar a migração do campo para a cidade; e a de servir como um meio correccional para seus alunos internos, que executavam serviços no campo, como castigo, dentro de uma linha rígida de conduta” (SIQUEIRA, 1987, p. 29).

O ensino agrícola tinha, portanto, um duplo sentido: o primeiro seria a formação da mão de obra para os filhos de agricultores e a conseqüente melhoria da produção agrícola, em virtude do uso de técnicas e máquinas modernas; e o segundo, sob a égide do assistencialismo, seria a utilização do trabalho agrícola como um instrumento disciplinador do futuro trabalhador.

O contexto histórico e a criação das escolas agrícolas

No fim do século XIX, com a transição de uma organização social de trabalho escravo para uma organização de trabalho assalariado, começaram a surgir, em vários locais do Brasil, núcleos de pequenas propriedades agrícolas de base familiar. Para suprir a demanda de mão de obra nas grandes fazendas surgiram os núcleos de colonização estrangeira, principalmente no Sul do país. Nesse contexto, as relações de produção centradas no senhor e no escravo foram substituídas pela relação entre o capitalista e o empregado, os quais passaram a constituir a nova estrutura econômica da sociedade que edificou a superestrutura capitalista (SINGER, 1980).

As relações de produção são constituídas pela propriedade econômica das forças produtivas. No capitalismo, a mais fundamental dessas relações é a propriedade que a burguesia tem dos meios de produção, ao passo que o proletariado possui apenas a sua forma de trabalho (BOTTOMORE, 1988, p. 157).

As relações de produção se consolidaram ao longo do século XX com a expansão da indústria e a conseqüente modernização do setor agrícola. A indústria brasileira ocupou uma posição subordinada à economia agroexportadora, posição que se alterou com a crise de 1929-30, com a evolução de uma economia industrializada, voltada para a substituição de importações. Na sociedade capitalista, a agricultura transformou-se em ramos da indústria e tornou-se dominada completamente pelo capital (MARX, 1982).

Nesta conjuntura histórica, a educação passou, então, a ser considerada como fator fundamental para o desenvolvimento do país, e deveria ser estendida à população, com o intuito de promover o aperfeiçoamento do indivíduo e, conseqüentemente, da sociedade.

[...] nos anos de 1930, esse espírito salvacionista, adaptado às condições postas pelo primeiro governo Vargas enfatiza a importância da ‘criação’ de cidadãos e de reprodução/modernização das ‘elites’, acrescida da consciência cada vez mais explícita da função da escola no trato da questão social: a educação rural, na lógica capitalista, para conter a migração do campo para as cidades e a formação técnico-profissional de trabalhadores, visando solucionar o problema das agitações urbanas (SHIROMA, 2000, p. 19-20).

Entretanto, a instabilidade política, vivenciada pelo país nesse período, e o domínio das oligarquias regionais acentuaram as desigualdades sociais e impediram uma mudança qualitativa na educação. A União ampliou o ensino médio e superior nas regiões urbanas do país, porém, a formação técnico-científica ficou abandonada, apesar do relativo crescimento industrial.

Esse crescimento industrial, tão lento e incipiente que não acarretava por si mesmo a exigência de qualificação para o trabalho, mas que representava um salto qualitativo no avanço das relações de produção no país, acabou por fortalecer a difusão da ilusão liberal de ascensão social pela escolarização, que a própria aceleração do progresso imigratório estimulava (XAVIER, 1990, p. 62).

Com a crise mundial de 1929 ocorreu o declínio das oligarquias rurais e no ano seguinte, a chegada de Getúlio Vargas ao poder. Esse momento foi caracterizado pela intervenção estatal na vida econômica e social do país, nacionalizando as atividades e as fontes de riqueza nacional. A Constituição de 1937 ampliou o ensino técnico e vocacional, e estabeleceu a cooperação entre a indústria e o Estado, incumbindo às empresas de criarem escolas de aprendizes para os filhos de seus operários e associados.

Nesse mesmo ano, a Reforma Francisco Campos, de 1931, reestruturou o ensino no país, reformulando o ensino superior, secundário e profissional. A Reforma foi “[...] marco da arrancada centralizadora do governo provisório e síntese privilegiada das tendências predominantes no campo educacional” (XAVIER, 1990, p. 84), e efetivou-se por meio de decretos que dispunham sobre a organização do ensino superior, secundário e profissional.

No aspecto legal, a preocupação voltou-se para o ensino secundário e superior, pois o primeiro era considerado uma etapa de preparação para a matrícula nos cursos superiores. O ensino secundário caracterizou-se por sua função meramente preparatória e propedêutica, que valorizava provas e exames. Com essa reforma, a formação técnica e a escola estavam subordinadas ao avanço das relações de produção vigentes na sociedade e

admitiu-se o “[...] extremo atraso do país no campo econômico e conseqüentemente na área tecnológica ou dos meios de produção” (XAVIER, 1990, p. 101).

Para acompanhar as exigências desse novo período, as classes trabalhadoras urbanas, à medida que avançavam as relações de produção e a sociedade se complexificava, “[...] passavam a ver na instituição escolar um mecanismo de acesso às novas relações de produção” (MIGUEL, 1997, p. 17).

A partir do processo de industrialização do país, verificou-se um crescimento da demanda social por escola, juntamente com a mobilização das elites intelectuais em torno da reforma e da expansão educacional. A necessidade de educação não era percebida como fundamental e foi, portanto, relegada a segundo plano pelo poder político, induzindo profundas modificações no quadro das aspirações educacionais, no discurso e na ação do próprio Estado (XAVIER, 1990).

Com a crescente industrialização no país, conseqüentemente, ocorreu a expulsão do homem do meio rural para as cidades, que se modernizaram e expandiram-se. A criação de escolas voltadas para o ensino agrícola formaria mão de obra preparada para exercer as atividades agrícolas e auxiliaria a fixação do homem no campo.

A preocupação do governo estadual em oferecer o ensino agrícola aos menores desvalidos pode ser compreendida por meio da noção de que a solução para os problemas do Estado viria por meio do progresso da agricultura nacional. O direcionamento para o ensino agrícola estava expresso nos relatórios dos governantes estaduais, o Estado do Paraná era considerado “celeiro do Brasil”, onde “[...] a fertilidade de suas terras atrahe diariamente a acção dos capitalistas e a corrente de imigração [...], por isso a preocupação constante com “[...] essa nova e extraordinaria fonte de receita publica [...] (PARANÁ, 1924, p. 48).

No Paraná, assim como em todo o país, a preocupação era com o atendimento aos menores, principalmente devido ao crescimento da população nos centros urbanos, onde se buscavam melhores condições de vida e de trabalho. Com o crescimento dos centros urbanos, houve um aumento considerável de mão de obra ociosa: desocupados, mendigos, menores abandonados e delinquentes perambulavam pelas ruas da cidade.

Ao solucionar a formação de mão de obra, por meio da educação profissional, o governo também resolveria, parcialmente, a questão do aumento da pobreza nas cidades com a criação das instituições de assistência e de disciplinamento dos menores.

Seguindo um movimento internacional de atendimento à infância, o Interventor Manoel Ribas, nos primeiros anos de sua administração, procurou criar escolas que atendessem aos filhos de agricultores e às crianças desvalidas. Por isso, implantou no Estado a educação profissional para a formação técnica,

[...] onde os meninos desprotegidos, órfãos ou abandonados, bem como os filhos de lavradores pobres, tivessem instrução indispensável para tornar-se trabalhadores eficientes, com a posse de conhecimentos que tornam capaz o agricultor (PARANÁ, 1932, p. 60-61).

A preocupação com as questões sociais foi solucionada pelo setor educacional que procurou disciplinar a força de trabalho, servindo como instrumento de solidificação da sociedade capitalista. O ideário republicano centrou-se na civilização e formação de um cidadão voltado para o projeto nacional, atribuindo ao ensino à formação necessária para o desenvolvimento da nação.

Nas iniciativas empregadas pelo governo, tanto federal quanto estadual, manteve-se presente um dualismo educacional, que se refletiu em uma educação para o povo – a educação para o trabalho, e uma educação para a elite, voltada para a formação cultural. “A escola primária e as escolas profissionais eram instituições do primeiro grupo e a escola secundária e as escolas superiores, instituições de segundo grupo” (CUNHA, 2005a, p. 172).

Com a preocupação voltada para a urbanização do Estado e para seu crescimento econômico, foram criadas as escolas de trabalhadores rurais e, em 1935, teve início a construção do prédio que abrigou a primeira “Escola de Trabalhadores Rurais Dr. Carlos Cavalcanti”, em Curitiba, PR. As escolas rurais foram instituídas em 1935 e regulamentadas pelo Decreto n. 7.782, de 03 de dezembro de 1938. Em 1937, foi criada a “Escola de Trabalhadores Rurais Olegário Macedo”, no município de Castro, a primeira da região dos Campos Gerais do Paraná.

A Escola de Trabalhadores Rurais no Paraná

Com o declínio das oligarquias rurais e o fortalecimento da burguesia industrial, o ensino profissional atendeu aos interesses da burguesia em ascensão transformando a educação num mecanismo de consolidação da hegemonia burguesa. Esta nova reordenação do capitalismo demandou “[...] novas exigências relativas à educação, em seu sentido mais amplo, e à necessidade da expansão do ensino, em seu sentido mais específico.” (PINHEIRO, 2002, p. 199).

Em 1937, o Interventor do Estado Manoel Ribas anunciou a construção dos prédios que abrigariam as escolas profissionais, atendendo nos mesmos moldes da escola de Curitiba, sendo que uma delas se localizava em “[...] Ponta Grossa, que abrigará sessenta alunos internos e quantidade igual de externos, e outra em Castro com a mesma capacidade” (PARANÁ, 1937, p. 79). A partir de 1937, as atenções dos governantes voltaram-se para a educação profissional agrícola, como forma de maximizar a agricultura e sua produção. Assim, em 1938, iniciaram-se as atividades da escola agrícola, em Ponta Grossa, com o objetivo de atender, em regime de internato, a infância desvalida e prepará-la para a agricultura e a pecuária. Essa instituição passou a denominar-se Escola de Trabalhadores Rurais “Augusto Ribas”, com o Decreto n. 5557/1937.

O prédio da escola possuía acomodações para abrigar 110 menores e oferecia o ensino teórico e prático, com objetivo de formar profissionais para a agricultura com conhecimentos necessários para a lavoura e a pecuária na região. Durante o período do Estado Novo, a arquitetura moderna seguiu os conceitos de racionalidade, eficiência e economia, estendendo-se aos prédios públicos e monumentos erguidos (SUTIL, 2003).

Os alunos da escola recebiam além dos conteúdos relacionados à agricultura, alimentação, vestuário e assistência médico-dentária, assim como cursos de carpintaria, selaria e ferraria, com o objetivo de aperfeiçoar os conhecimentos para o exercício da profissão no campo.

Desta forma, seguindo os mesmo moldes da criação das escolas de trabalhadores rurais de Castro e de Ponta Grossa, foi inaugurada, em 1941, a Escola de Trabalhadores Rurais no município de Palmeira para atender cerca de 100 alunos, recebendo o nome de “Getúlio Vargas”, como forma de homenagear o presidente do país.

A iniciativa do Governo Estadual em criar as escolas para trabalhadores rurais não aconteceu por mero acaso ou por altruísmo da administração, mas pela confluência de vários fatores econômicos, políticos e sociais que culminaram com o processo de formação da mão de obra para o trabalho, sob a ideologia do atendimento e da assistência aos desvalidos.

Durante o período de interventoria no Estado, os Relatórios, apesar de escassos e sucintos, apontavam a preocupação com a agricultura como fator para o desenvolvimento econômico e para a pluralidade de culturas agrícolas que estavam se formando, depois do declínio da erva-mate (PARANÁ, 1935). Diante do crescimento da cultura do café e do algodão no Estado, surgiu o desafio e a necessidade de fortalecer o ensino oferecido aos

agricultores, mediante a Seção de Educação Profissional, do Departamento de Agricultura do Estado.

Concomitante à preocupação com o desenvolvimento da agricultura, o Governo procurou soluções para o problema da infância desprotegida, aliando-o, de forma racional, à formação técnica nas instituições que formavam os trabalhadores rurais. A matrícula na instituição era prioritária aos órfãos e aos menores desamparados, com idade mínima de 9 anos e máxima de 18, como medida para solucionar o problema do abandono familiar, podendo ser matriculados, ainda, os filhos de lavradores. Desta forma, tentava-se solucionar o problema do abandono familiar e o da formação de trabalhadores para a agricultura.

O ensino oferecido pelas instituições agrícolas: a organização pedagógica

O ensino proporcionado aos menores desvalidos e aos filhos de agricultores explicitou a organização didático-pedagógica e a educação que se desejava oferecer, ou seja, um ensino eminentemente prático, voltado para a formação de trabalhadores necessários para a manutenção de uma elite oligárquica no poder.

As escolas rurais ministravam o curso primário regido por professores normalistas, que obedeciam às instruções da Diretoria de Educação Pública. “Ao mesmo tempo recebem, os alunos, ensinamentos práticos de agricultura, horticultura, jardinaria, silvicultura, higiene e trato dos animais, laticínios, avicultura e outros” (PARANÁ, 1932, p. 39). As aulas teóricas possuíam uma carga horária semanal de três aulas e as práticas de, no mínimo, duas horas, distribuídas de acordo com a necessidade do ensino; sugeria-se, ainda, que o ensino se desse no campo, para facilitar o aprendizado do aluno. Apesar de constar no currículo as aulas teóricas, essas eram desvinculadas das necessidades do aluno e atendiam basicamente aos interesses do Estado, ou seja, direcionaram a formação profissional dos filhos da classe trabalhadora para o ensino prático.

Após os alunos concluírem o curso primário, nas escolas de trabalhadores rurais, eram transferidos para a escola da capital, onde prosseguiam seus estudos, os quais visavam à formação de Auxiliar Prático do Agrônomo, com conhecimentos gerais de agricultura e pecuária.

As escolas rurais foram criadas com o objetivo de formar profissionais para a agricultura, pois o governo paranaense acreditava que o homem do campo não possuía as técnicas necessárias para tirar o melhor proveito do solo. Além das orientações de cunho

agrícola, os alunos recebiam conteúdos do ensino primário regular, que se dividiam em três cursos:

1. Primário, que seguia as orientações e os programas utilizados nas escolas primárias do Estado.
2. Complementar, que era ministrado em dois anos e dividido em quatro semestres.
3. Profissional, que era ministrado em dois anos e dividido em quatro semestres, com o objetivo de formar profissionais na área.

As escolas também poderiam receber matriculas de meninas, porém, com currículo diferenciado com acréscimo da disciplina de trabalho doméstico. No entanto, apesar da garantia da matrícula nas instituições agrícolas, a predominância de meninos era bem maior.

Para os dirigentes do estado, o ensino agrícola atingia os objetivos propostos para a formação do homem do campo, tendo atendido, até 1938, cerca de 380 alunos nas escolas rurais. Neste sentido, como forma de organização do ensino agrícola no Estado, o Governo estadual aprovou, por meio do Decreto n. 7.782/39, o Regulamento das Escolas de Trabalhadores Rurais, sendo criados os cursos de Primário Agrícola e Agrícola Profissional. O curso Primário tinha duração de quatro anos, sendo, na primeira fase, semelhante ao ensino elementar dos grupos escolares do Estado. Conforme o Código de Ensino de 1917, ainda em vigor na década de 1930, dispunha, em seu programa, os conteúdos e os procedimentos de ensino a serem desenvolvidos em cada uma das séries. O programa para o ensino primário para os alunos das escolas de trabalhadores rurais era o mesmo do Estado, mas, simultaneamente, recebiam formação prática voltada para a agricultura e a pecuária. Poderiam ser matriculados alunos com idade entre 10 e 14 anos, bem como seriam atendidos, em regime de internato, os menores abandonados e os órfãos, conforme encaminhamento do Juizado de Menores do Estado.

O Programa para as Escolas Primárias Rurais compreendia as seguintes disciplinas:

1º ano – Trabalhos com instrumentos e máquinas agrícolas elementares de acordo com o físico do aluno. Serviço de lavras, destorramento e semeadeiras.

2º ano – Serviço de irrigação de plantações e de aplicação de adubos orgânicos e químicos. Multiplicação de plantas ornamentais. Escrituração agrícola elementar.

3º ano – Plantio e corte de gramados. Enxertos e podas de plantas ornamentais e de árvores frutíferas. Colheita de flores, legumes e frutos. Embalagem, conservação e acondicionamento. Multiplicação de plantas ornamentais por meio de sementes, estacas, mergulho e enxertia.

4º ano – Trabalhos práticos especializados em: laticínios, apicultura, sericultura, noções de redação e contabilidade agrícola; trabalhos em ferro, couro e madeira nas oficinas; drenagem e irrigação; avicultura; emprego de inseticidas e fungicidas; zootecnia, veterinária, as sementeiras e os viveiros, podas; campos de criação, conhecimento sobre raça de animais, doenças mais comuns e tratamento, serviços de culturas em fazendas de criação. (PARANÁ, 1939, art. 8º).

Já o curso Agrícola Profissional era ministrado em três anos, distribuído em oito cadeiras, e, ao término do curso, o aluno recebia o título de Capataz Rural. Para ingresso na Instituição, o candidato deveria ter entre 14 e 18 anos de idade, ter frequentado o curso primário e o último ano do Curso Primário Agrícola e ter sido encaminhado por uma autoridade competente, neste caso, o Juizado de Menores.

O Regulamento explicitava os objetivos a que se destinavam as escolas de trabalhadores rurais, ou seja, eram internatos de ensino público destinado ao preparo de profissionais para a agricultura, de acordo com as necessidades técnicas-práticas da lavoura e da pecuária.

Criadas e mantidas pelo governo estadual, essas escolas deveriam, de modo progressivo, manter-se economicamente por meio da produção da sua lavoura. As escolas ofereciam, também, o ensino agrícola para as mulheres, porém funcionavam em prédios distintos e independentes. O ensino destinado ao público feminino era acrescido de educação doméstica “[...] a fim de torná-la ótima dona de casa rural” (PARANÁ, 1939, artigo 6º).

Na organização das escolas eram oferecidos os seguintes serviços aos internos: assistência alimentar, higiênica, sanitária e educacional, oficinas para trabalhos com ferro, madeira e couro, campo de culturas, posto zootécnico e campo de criação.

Ressalta-se, ainda, que, no Regulamento das Escolas, de 1939, constata-se o ensino eminentemente prático, em que o aluno, por meio de várias disciplinas de teor prático, deveria aprender fazendo.

Com a organização do ensino agrícola e com a aprovação do Regulamento para as Escolas de Trabalhadores Rurais, o Relatório do Interventor Manoel Ribas, enviado ao Presidente Getúlio Vargas, em 1942, apresentava um tom otimista em relação ao ensino público no Estado. No Relatório, o Interventor enaltecia a preocupação com a campanha de alfabetização e a incrementação da educação integral.

A demanda por escolas, no Paraná, intensificou-se, principalmente, nas décadas de 1940 e 1950, à medida que se consolidou o processo de ocupação e colonização do

território paranaense; outro fator que acelerou essa demanda foram as reivindicações na participação dos bens sociais pelas classes trabalhadoras nos núcleos urbanos emergentes, que se fizeram de modo mais veemente (MIGUEL, 1992).

Entretanto, o Governo paranaense atendeu às necessidades educacionais da maioria da população urbana quanto ao ensino primário, mas nas áreas rurais, devido à colonização tardia, criou-se uma demanda maior pelo ensino primário público, fazendo com que, nas décadas seguintes, as reivindicações se voltassem para os níveis profissionalizantes do ensino. Até o início da década de 1940, o Paraná contava com dez escolas de trabalhadores rurais e duas escolas de pescadores no Estado. A criação das escolas de trabalhadores rurais evidenciou como a característica do atendimento aos menores nessas instituições, que, predominantemente, se tornaram de “assistência aos pobres e aos delinquentes”. Também fica evidente, na leitura dos Relatórios da época, que utilizavam os termos “infância desamparada”, “menores com desvios de condutas” e “menores abandonados” para definir o público a que se destinava o atendimento nas escolas de trabalhadores rurais.

O objetivo inicial seria a formação de trabalhadores rurais, porém a assistência aos menores sobressaiu-se como solução para a pobreza em que se encontravam as famílias do interior e para amenizar o crescimento da delinquência no Estado.

O atendimento das instituições agrícolas era precário e as dificuldades encontradas pelas escolas de trabalhadores rurais foram atribuídas ao fato de estarem subordinadas à Secretaria de Agricultura, à qual estiveram atreladas desde seu início. Desde a instalação da República, o ensino agrícola no país, foi vinculado ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio e, apesar da criação do Ministério da Educação e Saúde, em 1930, o ensino agrícola permaneceu sob a tutela do Ministério da Agricultura. Em 1940, reafirmou-se tal dependência, com a criação da Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário (SEAV), órgão ligado ao Ministério da Agricultura que controlava os estabelecimentos que ofereciam o ensino agrícola.

Com a base da economia brasileira agroexportadora, o governo getulista equilibrou os interesses da classe dominante com os diferentes setores agrícola e industrial. Apesar do período conflituoso da Segunda Guerra Mundial e do desenvolvimento do capitalismo, a educação manteve-se à margem da necessidade de formação para o trabalho, pois as atenções estavam voltadas para a defesa nacional.

O Presidente da República, Getúlio Vargas, implantou o Plano Especial de Obras e Aparelhamento da Defesa Nacional. No período conflituoso da Guerra, intensificaram-se o

interesse e os acordos de cooperação técnica de algumas instituições privadas estadunidenses com o Ministério da Agricultura. Em 1945 firmou-se, entre o Ministério da Agricultura e uma agência privada norte-americana, o segundo grande acordo de cooperação técnica no âmbito da Educação Rural, materializado na Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais – CBAR, (MENDONÇA, 2010).

Esses acordos visavam à implantação de Centros de Treinamento (CTs) destinados, exclusivamente, à qualificação profissional de trabalhadores rurais adultos; a difusão nacional de Clubes Agrícolas Escolares para infância e juventude; a formação continuada de técnicos especializados nos EUA e a preparação de “lideranças rurais”, por meio de programas educativos teoricamente capazes de incutirem, nos trabalhadores do campo, o “amor à terra e ao trabalho”.

Essas experiências decorreram da conjuntura internacional inaugurada pelo fim da II Guerra e início da Guerra Fria, quando emergiram construtos como desenvolvimento e Terceiro Mundo, viabilizados a partir de discursos e práticas pautados pela ideia de crescimento econômico e seus supostos benefícios (MENDONÇA, 2010, 191).

O avanço do setor industrial e os investimentos financeiros no campo provocaram a modernização da agricultura e a conseqüente demanda de formação técnica, provocando uma maior expectativa sobre a formação de mão de obra para este setor.

Durante seu governo, Getúlio Vargas articulou, engenhosamente, os interesses das elites e dos setores vinculados ao capital industrial. Convém lembrar, ainda, que incorporou muitas das reivindicações trabalhistas, mas, ao mesmo tempo, estabeleceu dispositivos tutelares para cercear a atuação política dos trabalhadores (MANFREDI, 2002). No setor educacional, favoreceu os interesses dos setores empresariais privados e estatais, em detrimento dos interesses dos grupos populares. Para adequar o ensino promoveu reformas que se deram na forma de Decretos-Leis, denominadas de Leis Orgânicas, que trataram, individualmente, de cada nível ou ramo de formação profissional, ordenando o ensino primário, secundário, industrial, comercial, normal e agrícola. As reformas implementadas por Gustavo Capanema iniciaram-se em 1942 e foram finalizadas em 1946, com Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Como se observa, tais Leis não seguiram uma ordem lógica, mas foram, na verdade, resultados de arranjos políticos (SAVIANI, 2007).

Os demais ramos do ensino médio tinham a finalidade de formar uma força de trabalho especificada para os setores da produção e da burocracia: o ensino agrícola, para o setor primário; o ensino industrial para o setor secundário; o

ensino comercial para o setor terciário; e o ensino normal, para a formação de professores para o ensino primário (CUNHA, 2005b, p. 41).

Essas leis, do ponto de vista da sua concepção, tinham um caráter dualista e corporativista; o primeiro porque separavam o ensino destinado às elites condutoras do ensino destinado ao povo; o segundo porque vinculava “[...] estreitamente cada ramo ou tipo de ensino às profissões e ofícios requeridos pela organização social” (SAVIANI, 2007, p. 269).

Com a aprovação da Lei Orgânica do Ensino Agrícola, em 1946, ficou estabelecida a base da organização e do regime do ensino agrícola, destinado, essencialmente, à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura. O ensino agrícola objetivou formar profissionais aptos às diferentes modalidades de trabalhos agrícolas, oferecendo aos jovens e adultos uma qualificação profissional que aumentasse sua eficiência e produtividade, bem como aperfeiçoasse os conhecimentos e as capacidades técnicas de trabalhadores agrícolas diplomados e, também tinha por objetivo formar professores de disciplinas próprias desse ensino.

Mesmo com a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Agrícola, as escolas continuaram sob a competência do Ministério da Agricultura, por isso a preocupação do Governo Estadual em manter um regime de colaboração com a União, que deveria auxiliar na manutenção dessas instituições. Afinal, para que a escola rural no Paraná “[...] efetivamente sirva às populações onde ela estiver localizada. Melhore, efetivamente, a vida. É o lema do nosso governo, aplicado à educação” (PARANÁ, 1950, p. 151).

Nesse contexto de reformas na legislação educacional, as Leis Orgânicas oficializaram o dualismo educacional brasileiro, que reproduziu – por meio da estrutura do sistema educacional – a discriminação e os privilégios da estrutura econômico-social, mantidos e garantidos tanto no regime político “democrático” como no “autoritário”. Assim, a “[...] política educacional nacional definia-se, cada vez mais nitidamente, como instrumento de cimentação da ordem econômico-social vigente” (XAVIER, 1990, p. 119).

Essa política referente ao ensino brasileiro se manteve até a Constituição de 1946, a qual determinou as diretrizes educacionais que se refletiram na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1961. Durante o período de tramitação da Constituição, de 1946 até a LDB 4024/61, o país assistiu a uma crescente urbanização, forjada a partir da década de 1930, o que ocasionou um aumento na classe proletária.

A União deveria fixar as diretrizes e bases da educação nacional, de acordo com a Constituição de 1946, a qual também estabeleceu que a educação era direito de todos, podendo ser ministrada pelos poderes públicos e pela iniciativa privada. Dispôs, ainda, que o ensino primário seria obrigatório e o ensino primário oficial gratuito. Com base no dispositivo constitucional, entendeu-se que a função de legislar sobre educação nacional deveria constar de um texto único. Para tal, em 1947, foi instalada uma comissão de educadores incumbidos de elaborar um projeto para a LDBEN. A discussão do projeto provocou debates de diferentes correntes educacionais, com diferentes interesses pela educação no período que antecedeu a aprovação da LDBEN. Esse período de lutas e divergências envolveu estudantes, operários, intelectuais, assim como forças conservadoras que temiam a democratização da vida nacional e o acesso das camadas populares à vida econômica.

A Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, foi a primeira a definir a finalidade da educação. Manteve a estrutura educacional organizada da seguinte forma: ensino pré-primário, escolas maternais e jardins de infância; ensino primário com duração de 4 anos, podendo ser acrescidos mais 2 anos para programas de artes aplicadas; ensino médio, subdividido em dois ciclos (ginasial de 4 anos e colegial de 3 anos), ambos compreendendo o ensino secundário e o ensino técnico (industrial, agrícola, comercial e de formação de professores); e ensino superior.

As instituições agrícolas analisadas neste texto e que são destinadas ao ensino agrícola têm em sua trajetória a marca do assistencialismo e da formação por meio do trabalho, preparando o trabalhador rural com conhecimentos básicos sobre técnicas agrícolas que atendessem às novas relações do capital. Conforme o contexto da época, o atendimento aos menores foi se transformando e se adaptando para atender às exigências do capital. Com o discurso de civilizar a sociedade, a classe dominante impôs sua ideologia utilizando, como um dos recursos, a educação da população. Com isso criou-se a elitização do ensino, que se dividia em dois: um voltado para formar a classe dirigente do país e outro para formar mão de obra preparada para atuar nas indústrias e também no campo.

Considerações finais

Este artigo procurou apresentar e discutir, a partir da criação das primeiras escolas agrícolas na região dos Campos Gerais do Paraná, o processo histórico de constituição destas instituições, com destaque para as Escolas de Trabalhadores Rurais, destinadas aos filhos de agricultores e aos órfãos desvalidos.

Com esse balizamento, inferem-se algumas considerações a respeito das transformações que ocorreram nas orientações do modelo de escola agrícola, cujas características foram voltadas, primeiramente, para o atendimento aos desvalidos e, com as mudanças nas relações de produção, para a formação de mão de obra para a agricultura.

A gênese do ensino agrícola, no país, tem suas raízes alicerçadas no assistencialismo, como forma de corrigir as mazelas da sociedade e de “afastar” o menor da criminalidade e da ociosidade. A partir da década de 1930, com o desenvolvimento da industrialização e da urbanização das grandes cidades, as preocupações do Governo se voltaram para a formação do homem do campo, para o aprendizado e o cultivo do solo e para a utilização das máquinas agrícolas.

No Paraná, o Interventor Manoel Ribas, durante o período em que esteve à frente do governo, promoveu diversas medidas para expandir o ensino primário, o ensino normal e superior, bem como o ensino profissional. A ampliação das instituições escolares foi peça essencial na Campanha de Nacionalização, principalmente na integração dos estrangeiros aos valores nacionais. Durante seu governo foram criadas as Escolas de Trabalhadores Rurais que se constituíram instrumentos para a preparação da mão de obra para o setor agrícola.

O desenvolvimento do ensino agrícola no país subordinou-se aos ordenamentos do Ministério da Agricultura, inclusive com a indicação de Engenheiros Agrônomos para a direção das instituições escolares. No seu interior, a rígida disciplina esteve presente na legitimação da ordem e na formação moral dos internos, porém, os entusiasmados discursos da elite dirigente não garantiram a formação necessária para atuar no setor agrícola. As escolas de trabalhadores rurais, no Paraná, tinham uma estrutura precária, com carência de instalações e de máquinas agrícolas para o aprendizado das técnicas rurais. A intenção do Governo paranaense, ao criar essas escolas, respaldava-se no discurso da agricultura como elemento salvador da economia regional, tornando o Paraná o “Celeiro do Brasil”; mais do que isso, porém, objetivou formar trabalhadores com conhecimentos básicos sobre agricultura, que soubessem manejar o solo e as máquinas agrícolas, e fossem ajustados aos moldes da sociedade capitalista.

Referências

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

CIAVATTA, M. O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. In: CIAVATTA, M.; FRIGOTTO, G. **Teoria e Educação no Labirinto do Capital**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

CUNHA, Luiz Antonio. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. 2. ed. São Paulo: Ed. UNESP; Brasília/DF: FLACSO Brasil, 2005a.

_____. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. 2. ed. São Paulo: Ed. UNESP; Brasília/DF: FLACSO Brasil, 2005b.

HOBBSAWM, Eric. **Sobre história**: ensaios. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARX, Karl. **Para a Crítica da Economia Política**. Tradução Edgar Malagodi *et al.*. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

MENDONÇA, Sonia Regina de. Extensão rural e hegemonia norte-americana no Brasil. **História**. Unisinos, p. 188-196, maio/ago 2010.

MIGUEL, Maria Elizabeth Blanck. **A formação do professor e a organização social do trabalho**. Curitiba: Ed. UFPR, 1997.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU, 1974.

PARANÁ. **Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo pelo Dr. Caetano Munhoz da Rocha**, Presidente do Estado, ao instalar-se a 1ª. Sessão da 17ª. Legislatura 1/02/1924. Curitiba: [s.n.], 1924.

_____. **Relatório apresentado ao Interventor Manoel Ribas**, pelo Secretário de Estado dos Negócios da Fazenda e Obras Públicas, 1935.

_____. **Mensagem do Governador Manoel Ribas à Assembléia Legislativa**. Curitiba: Imprensa Gráfica Paranaense, 1937.

_____. Decreto n. 7.782, de 6 de janeiro de 1939. Aprova o Regulamento das Escolas de Trabalhadores Rurais no Estado. **Diário Oficial do Estado do Paraná**. Curitiba, 6 jan. 1939.

_____. **Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado pelo Sr. Moyses Lupion, governador do Paraná**. Paraná: Curitiba, 1950.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. **Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba**. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo: Universidade de São Francisco, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas**. São Paulo: Autores Associados, 2007.

SHIROMA, Eneida Oto et. al. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SIQUEIRA, Ângela Carvalho de. **Propostas, Conteúdos e Metodologias do Ensino Agrotécnico: Que Interesses Articulam e Reforçam?**. Dissertação de Mestrado – Educação– UFF, Niterói, 1987.

SUTIL, Marcelo Saldanha. Beirais e Platibandas: **A arquitetura de Curitiba na primeira metade do século 20**. Curitiba, 2003. Tese (Doutorado em História).

XAVIER, M. E. S. P. **Capitalismo e escola no Brasil**. Campinas: Papirus, 1990.

Recebido em: 01.07.2014

Aceito em: 12.02.2015154