

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS- UFSCar
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LIVIA CAROLINA VIEIRA

**HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO AGRÍCOLA DO SUL DE MINAS GERAIS:
A ESCOLA AGRÍCOLA DE MUZAMBINHO (1948-1985)**

São Carlos
2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS- UFSCar
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LIVIA CAROLINA VIEIRA

**História da educação agrícola do sul de Minas Gerais: a Escola Agrícola de
Muzambinho (1948-1985)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação para a obtenção do título de doutor
em Educação.

Orientação: Prof. Dr. Amarílio Ferreira Júnior

São Carlos

2016

Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da Biblioteca Comunitária UFSCar
Processamento Técnico
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

V658h Vieira, Livia Carolina
 História da educação agrícola do sul de Minas Gerais
 : a Escola Agrícola de Muzambinho (1948-1985) / Livia
 Carolina Vieira. -- São Carlos : UFSCar, 2016.
 151 p.

 Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São
 Carlos, 2016.

 1. Educação profissional agrícola. 2. História das
 instituições escolares. 3. Educação em Minas Gerais.
 I. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Tese de Doutorado da candidata Livia Carolina Vieira, realizada em 24/05/2016:

Prof. Dr. Amarílio Ferreira Junior
UFSCar

Prof. Dr. Daniel Ribeiro Silva Mill
UFSCar

Prof. Dr. Marcos Antônio Gigante
UNICEP

Prof. Dr. Fransérgio Follis
UNICEP

Prof. Dr. Ednaldo Gonçalves Coutinho
IFTM

DEDICATÓRIA

A todos que lutam pela promoção da educação agrícola pública de qualidade e pela efetivação do direito à educação do/no campo.

AGRADECIMENTO

Ao meu orientador o Prof. Dr. Amarílio Ferreira Júnior pela confiança e paciência diante das minhas limitações.

Ao Marcus pelo companheirismo, sugestões de melhora e estímulo para prosseguir e finalizar este trabalho.

À minha mãe pela torcida e carinho durante toda minha trajetória escolar.

Ao Prof. Dr. Fransérgio Follis agradeço pelos comentários durante o exame de qualificação, pela leitura atenciosa e sugestões de itens importantes que faltavam no texto.

Ao Prof. Dr. Marcos Gigante também agradeço os comentários durante o exame de qualificação e pelas questões apresentadas que me levaram aos caminhos que percorri ao longo do texto.

Ao Prof. Dr. Ednaldo Coutinho pela alegria que me proporcionou ao aceitar compor a banca de defesa e seu entusiasmo e luta constante na defesa de instituições de ensino profissional de qualidade.

Ao Prof. Dr. Daniel Mill que gentilmente aceitou meu convite para a banca e trouxe a leitura não só de um professor como também de um ex-aluno de uma instituição de ensino agrícola.

Agradeço aos diversos professores com quem convivi ao longo desta trajetória no Doutorado, pelas reflexões propostas e as aulas esclarecedoras, em especial a professora Marisa Bittar por me inspirar minha prática profissional.

Agradeço ao IFSULDEMINAS pelo acesso aos arquivos e disposição em me receber sempre que precisei.

Sou grata à UFSCar e ao Programa de Pós-Graduação em Educação pela oportunidade de cursar um doutorado de qualidade e gratuito.

Aos funcionários da Secretaria de Pós-Graduação agradeço a presteza.

Aos amigos Flávio e Emanuelle por passarem todos esses anos comigo dividindo as angústias dos estudos, as saídas sempre agradáveis que fizeram a caminhada mais leve e pelo presente que foi a chegada do Tomás.

RESUMO

Esta pesquisa situa-se no campo da História das Instituições Escolares e tem como objeto de pesquisa a Escola Agrícola de Muzambinho, com o objetivo de analisar, seu processo de criação e a formação oferecida aos alunos. Tal estudo também auxilia na compreensão dos objetivos e sentidos das instituições de ensino agrícola do Sul de Minas Gerais, região importante para a produção agrícola nacional no recorte temporal escolhido para a análise de 1948 a 1985. A escolha do período contempla desde as primeiras iniciativas de criação da escola até o final do período de ditadura militar no Brasil para analisar a implementação do modelo escola - fazenda, resultado das relações entre Estados Unidos e Brasil. Os documentos foram a base principal da investigação, dentre eles os relatórios de gestão; fichas de identificação dos alunos; mapas de matrículas; mapas das disciplinas; ementa e conteúdos; cartas com solicitações dos alunos e professores a secretaria da escola; jornais; leis e decretos relacionados ao período, pareceres, resoluções, mensagens dos governadores, relatórios dos Presidente da Província; fotografias da escola e da cidade. Também foram realizadas entrevistas a ex alunos e profissionais da escola. O método escolhido para fazer tais análises é o materialismo histórico dialético, que investiga a conexão íntima entre a forma pela qual a sociedade produz sua existência material e a instituição escolar que cria. Como referência escolhemos autores que investigam a história das instituições escolares como Magalhães (1998), Saviani (2007), Araújo (2007) Cunha (2000) e Buffa; Nosela (2013). Os resultados apontaram a ligação da escola com a necessidade de formação do trabalhador rural e de modernização do campo, impulsionada pela influência dos Estados Unidos após 1960 promovendo mudanças na produção nacional e no ensino agrícola brasileiro baseada na implementação do modelo Escola Fazenda.

Palavras-chave: Educação Profissional Agrícola. História das Instituições Escolares. Educação em Minas Gerais.

ABSTRACT

This research lies in the field of history of school institutions and has as its object of study the Agricultural School of Muzambinho, with the objective of analyzing the process of its creation and the formation offered to students. This study also assists in the understanding of the goals and directions of the institutions of agricultural education in Southern Minas Gerais, important region for agricultural production in the time frame chosen for the analysis: 1948 to 1985. The choice of the period has since the early initiatives for school creation until the end of the period of military dictatorship in Brazil to analyze the implementation of the model school - farm, a result of the relations between the United States and Brazil. The primary documents were the main basis of research, among them the reports of management; student identification cards; enrollment maps; academic contents lists; school subjects lists and table of content; letters with requests from students and teachers to the school secretary; newspapers; laws and decrees relating to the period, opinions, resolutions, messages of the governors, reports of the President of the Province; pictures of the school and the city. Were also carried out interviews with former students and school personnel. The method chosen to make such analyzes is dialectical and historical materialism, which investigates the intimate connection between the way in which society produces its material existence and the school institution that creates. As a reference we chose authors who investigate the history of school institutions as Magalhães (1998), Saviani (2007), Araújo (2007) (2000) and Buffa; Nosela (2013). The results indicated the connection of the school with the need for training of rural workers and the modernization of the field, driven by the influence of the United States after 1960. These actions promote changes in national production and the agricultural education based on the implementation of the school-farm model.

Key-words: Agricultural Professional Education; School Institutions History; Agricultural Schools.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- As fases do Ensino Agrícola no Estado de Minas Gerais entre 1889 e 1930	60
Figura 2- Localização de Muzambinho	66
Figura 3- Estação Ferroviária de Muzambinho em 1925	67
Figura 4- Patronato Agrícola de Muzambinho	70
Figura 5- Primeiro Grupo Escolar de Muzambinho	71
Figura 6- Autoridades presentes na Inauguração da Escola	74
Figura 7- Prédio da Escola na década de 1950- Clínica Médica	77
Figura 8- Prédio da Escola na década de 1950- Prédio Pedagógico	78
Figura 9- Foto aérea da escola na década de 1950	79
Figura 10- Maquinário da Hidrelétrica da Escola na década de 1950	80
Figura 11- Foto do Campo de Futebol	81
Figura 12- Redação do exame de seleção de 1956	87
Figura 13- Currículo Curso Técnico Pecuária	94
Figura 14- Currículo Curso Técnico Agricultura	95
Figura 15- Currículo Curso Técnico Agropecuária	96
Figura 16- Desfile em comemoração ao 07 de setembro	102
Figura 17- Momento ligado a prática na década de 1970	119
Figura 18- Suinocultura na escola	122
Figura 19- Ficha disciplinar dos alunos	134

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Decretos Reforma Capanema	40
Quadro 2- Colégios Agrícolas em 1964	49
Quadro 3- Cursos definidos pela Lei Orgânica do Ensino Agrícola de 1946	83
Quadro 4- Disciplinas Ginásial e Colegial (1966)	93
Quadro 5- Disciplinas do curso Técnico em Agropecuária (1974)	123
Quadro 6- Diretores da Escola entre 1948 – 1988	128
Quadro 7- Professores permanentes da Escola Agrícola de Muzambinho	131
Quadro 8- Faixa etária dos alunos e regime de internato	137

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BIRD- Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
- BID- Banco Interamericano de Desenvolvimento
- CEFET- Centro Federal de Educação Tecnológica
- CENAFOR- Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional
- COAGRI- Coordenação Nacional do Ensino Agrícola (1973)
- COAGRI- Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário (1975)
- CONTAP- Convênio Técnico-Administrativo da Aliança para o Progresso
- DEA- Diretoria do Ensino Agrícola
- DEM- Departamento de Ensino Médio
- EMBRATER- Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Expansão Rural
- EMBRAPA- Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
- ESALQ- Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz
- ESAV- Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais ou Escola Superior de Agricultura de Viçosa
- ESEFM- Escola Superior de Educação Física de Muzambinho
- EUA- Estados Unidos da América
- FMI- Fundo Monetário Internacional
- GT-DEA- Grupo de Trabalho de Dinamização do Ensino Agrícola
- IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IFET- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
- IFSULDEMINAS- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais.
- LDB- Lei de Diretrizes e Bases
- LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LPP- Laboratório de Prática e Produção
- MA- Ministério da Agricultura
- MEC- Ministério da Educação e Cultura
- PAO- Programa Agrícola Orientado

PIB- Produto Interno Bruto

PLANETAGRI- Plano Nacional do Ensino Técnico Agrícola de 2º Grau

PREMEM- Programa de Expansão e Melhoramento do Ensino Médio

PRODEM- Programa de Desenvolvimento do Ensino Médio

PSECD- Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto

SEA- Secretaria Ensino Agrícola

SEAV - Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário

SESG- Secretaria de Ensino de 2º Grau

SNA- Sociedade Nacional Agrícola

UDN- União Democrática Nacional

UFPI- Universidade Federal do Piauí

UPES- Unidades Educativas de Produção

USAID- United States Agency for International Development

USP- Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. CAPÍTULO I - A ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO AGRÍCOLA BRASILEIRA	24
1.1 Os primórdios da educação agrícola no Brasil	24
1.2 As mudanças da Educação Agrícola na Primeira República (1889-1930)	29
1.3 O ensino agrícola no primeiro governo de Getúlio Vargas (1930-1945)	33
1.4 A educação agrícola do período democrático à instauração da ditadura no Brasil (1946 a 1964)	38
1.5 A retomada do ensino agrícola no período da Ditadura Militar (1964-1985)	46
1.6 A educação agrícola no estado de Minas Gerais	56
2. CAPÍTULO II - A ESCOLA AGRÍCOLA DE MUZAMBINHO	66
2.1 Contexto histórico municipal	66
2.2 A criação da Escola	72
2.3 As instalações físicas da escola	75
2.4 A proposta de educação para preparação dos técnicos agrícolas	82
3. CAPÍTULO III- ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E DIDÁTICO PEDAGÓGICA	90
3.1 A proposta curricular da Escola Agrícola de Muzambinho	90
3.2 A ordem e valores morais na organização curricular	98
3.3 A educação religiosa e seu propósito na formação dos técnicos agrícolas	103

3.4 A inclusão do canto orfeônico no currículo	104
3.5 A disciplina de educação física e o cuidado com o corpo e higiene	105
3.6 Orientação profissional e pessoal para dos alunos	107
4. CAPÍTULO IV - A DISSEMINAÇÃO DAS AULAS PRÁTICAS NOS CURRÍCULOS DA FORMAÇÃO AGRÍCOLA E A IMPLEMENTAÇÃO DO MODELO ESCOLA FAZENDA	109
4.1 A disseminação das aulas práticas nos currículos da formação agrícola	109
4.2 A implementação do modelo de Escola Fazenda: a proposta do aprender a fazer e fazer para aprender	112
4.3 A ampliação da agropecuária no cenário nacional e o reflexo na Escola Agrícola de Muzambinho	121
4.4- A formação dos alunos na escola de Muzambinho	123
5. CAPÍTULO V - OS SUJEITOS ESCOLARES: DIREÇÃO, PROFESSORES E ALUNOS	127
5.1 A gestão da escola agrícola e os professores	127
5.2 O perfil dos estudantes da Escola Agrícola de Muzambinho: o vínculo com o trabalho ligado a terra	127
CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
REFERÊNCIAS	141

INTRODUÇÃO

A definição do objeto desta pesquisa teve um longa trajetória. Ao refletir sobre o caminho percorrido enquanto pesquisadora em formação busquei as razões que me levaram a realizar este estudo e os limites que minha trajetória impôs à compreensão da questão de estudo proposta.

Minha primeira graduação foi em história e desde então me envolvi em projetos de pesquisa e extensão voltados a História da Educação Brasileira e arquivos escolares. Após a conclusão do curso de História ingressei no mestrado na Linha: História, Filosofia e Sociologia da Educação e me dediquei sobre a temática dos Grupos Escolares criados no período da Primeira República (1889-1930), mais especificamente do Grupo Escolar de Mariana, no estado de Minas Gerais.

Terminado o mestrado achei que seria importante dar continuidade aos estudos sobre as questões educacionais e foi então que ingressei no curso de Licenciatura em Pedagogia. Logo em seguida fui aprovada no concurso de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, onde me deparei com uma instituição educacional que fornecia inúmeros elementos possíveis de serem pesquisados.

Desta forma, organizei para o processo seletivo do doutorado um projeto com a intenção de pesquisar a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Brasil, instituições complexas que reuniram num mesmo lugar antigas unidades de ensino voltadas ao preparo técnico industrial e agrícola, observando assim o processo de ampliação da oferta do ensino técnico no Brasil recentemente.

No entanto, após uma redistribuição para um outro Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do sul de Minas Gerais que reuniu antigas escolas agrícolas técnicas, cheguei ao atual objeto de pesquisa. Foi num dos *campi*, situado na cidade de Muzambinho, que encontrei um grande acervo documental desde o período de criação da escola no ano de 1948. Um acervo ainda não explorado por nenhum pesquisador e que contribuirá para a compreensão de uma temática também pouco explorada: o ensino agrícola de nível técnico no Brasil.

Durante o desenvolvimento deste estudo me deparei com alguns obstáculos, dentre eles o distanciamento do objeto, pois enquanto pesquisadora não me desvincilhei da prática educacional na instituição pesquisada. Assim é preciso considerar que em alguma medida o mergulho ao objeto influenciou tanto minha prática, quanto minha ligação profissional com a instituição pesquisada influenciou minha análise aos documentos.

Ainda não existem muitos estudos concluídos sobre as escolas agrícolas no Brasil. Foi realizada uma busca da expressão “escola agrícola” no Banco de Teses da Capes, de todas as

pesquisas em nível de mestrado e doutorado concluídas até 2012, ano de início da pesquisa. Dos setenta e seis trabalhos identificados, apenas dezesseis relacionavam-se de fato aos estudos das antigas Escolas Agrícolas. Com tal levantamento observou-se ainda que dos dezesseis trabalhos encontrados apenas seis tiveram como proposta uma perspectiva de estudo histórico da instituição de ensino.

Esse levantamento reforçou a necessidade de desenvolver pesquisas sobre tais instituições escolares. Luiz Antônio Cunha ao tratar do ensino profissional no Brasil, e a respeito da importância de estudar essa modalidade de educação, destacou que esse tipo de estudo é deixado de lado “pelo fato de os historiadores da educação brasileira se preocuparem principalmente, com o ensino das elites e do trabalho intelectual”. (CUNHA, 2000, p.89)

Desde o ano 2000, data do livro de Cunha, até os dias atuais estes estudos vem crescendo e um dos principais motivos é a expansão da Rede Federal de Ensino Técnico e Tecnológico no Brasil que tem levado muitos de seus servidores a buscar nas pesquisas a compreensão da instituição em que atuam. Outro motivo advém do aumento no número de Programas de Pós-Graduação no Brasil e de bolsas de estudos que triplicaram de 2004 para 2014 como podemos observar nos dados do Sistema de Informações Georreferenciadas, disponível em <http://geocapes.capes.gov.br/geocapes2/> Acessado 12 de dezembro de 2015.

No que diz respeito aos estudos que tratam de uma análise histórica de instituições de ensino agrícola, serão apresentadas as pesquisas concluídas que foram identificadas.

Abimael Antunes Marques, em 2005, na dissertação *Aprendizado Agrícola “Gustavo Dutra”* analisou uma instituição agrícola que segundo o autor possuía o objetivo de capacitar tecnicamente os filhos dos agricultores e de promover trabalhadores especializados na área. Era a única escola agrícola federal do estado de Mato Grosso. Tal instituição marcou o estado com a possibilidade de pesquisas na área agrícola e a utilização de técnicas especializadas.

Julinete Vieira Castelo, em 2006, branco na dissertação, *Histórias e Memórias do Colégio Agrícola de Teresina (1954 A 1976): formando líderes para a construção do novo e para a implacável destruição do arcaico*, analisou a criação de uma escola Agrotécnica que depois foi incorporada à Universidade Federal do Piauí, no ano de 1976. Tal instituição, segundo a autora, contribuiu com discursos de modernização do campo e o texto percorrerá todas as mudanças na escola até ser incorporada a Universidade Federal do Piauí.

Thiago de O. Andrade, em 2006, na dissertação *Memória e história institucional: o processo de constituição da Escola Superior de Agricultura de Lavras - ESAL – (1892-1938)*, apontou que nas instituições de ensino agrícola destacava-se a característica de regeneração dos

adolescentes, em geral de caráter religioso. O estudo concentrou-se na ESAL criada em 1908 com o propósito de ensinar a agricultura aos jovens da região, sobre um ideário protestante. Os teóricos utilizados foram os clássicos como Martinho Lutero e João Calvino.

Vera Lúcia Winkler, em 2011, na dissertação *Processo Histórico de Institucionalização das Primeiras Escolas Agrícolas nos Campos Gerais*, analisou o processo de constituição e o modelo das escolas agrícolas da região dos Campos Gerais com o objetivo de qualificar a mão de obra para a agricultura. O recorte cronológico vai de 1910 a 1961, e os resultados apontaram que as escolas tinham um caráter muito mais regenerativo que profissionalizantes, formando um novo trabalhador para atender aos interesses do capital.

Daniele da Costa Garcia, em 2011, na dissertação *História do Colégio Agrícola de Uberlândia: da criação a formatura da primeira turma de técnicos em agropecuária (1957 – 1972)*, analisou a instituição escolar com as seguintes categorias: arquitetura da escola, tempo e espaço, saberes e práticas pedagógicas e o perfil docente e discente. A autora procurou responder a quais foram os objetivos da criação da instituição e nos resultados destacou que a escola contribuiu para a modernização do setor primário não só no município mas também no país.

Rodrigo Saruge Molina, na dissertação *Escola Agrícola Prática "Luiz de Queiroz" (ESALQ/USP): sua gênese, projetos e primeiras experiências - 1881 a 1903* analisou a escola localizada na cidade de Piracicaba-SP, inaugurada em 1901, que foi criada para oferta do curso secundário em agronomia prática.

Como esta primeira consulta ao Banco de Teses Capes abrangeu até o ano de 2012, posteriormente foram identificados alguns outros estudos como o do pesquisador Ednaldo Gonçalves Coutinho na pesquisa *Capitalismo tardio e educação profissional: as escolas agrotécnicas federais mineiras de Barbacena, Rio Pomba e Uberlândia (1940-1970)*, que resgatou a história da criação de três instituições escolares mineiras pertencentes ao Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM) Campus de Uberlândia e o Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais (IFSUDESTE), nos Campus de Rio Pomba e de Barbacena. Ele realizou uma revisão bibliográfica dos principais temas pertinentes à pesquisa e à análise de fontes escritas e iconográficas. As escolas pesquisadas passaram por transformações deliberadas para atender a questões econômicas. O reconhecimento de que a economia e os interesses políticos determinavam os rumos da educação no Brasil, torna-se ainda mais evidente quando, no contexto da modernização, foi implantado o Sistema Escola Fazenda, segundo o qual prática pedagógica e produção de condições econômicas confundem-se e direcionam a formação do técnico para atuar como agente da modernização. As fontes utilizadas

foram arquivos públicos e das instituições, jornais locais, atas das Câmaras Municipais, fotos, levantamento bibliográfico, dentre outras.

Não foi identificada nenhuma pesquisa de reconstrução histórica das instituições agrícolas do Sul de Minas Gerais, região em que está inserida a escola de Muzambinho. Desta forma, tal estudo também auxilia na compreensão dos objetivos e sentidos das instituições de ensino agrícola do Sul de Minas Gerais, região importante para a produção agrícola nacional no recorte temporal escolhido para a análise, 1948 a 1985.

A escolha do recorte contempla desde as primeiras iniciativas de criação da escola até o final do período de ditadura militar no Brasil. O período se estenderá até a ditadura militar no Brasil, pois foi identificado no estudo que, após 1964, com o estreitamento das relações entre Estados Unidos e Brasil ocorreu um forte controle dos norte-americanos sobre a formação dos trabalhadores agrícolas e a implementação da metodologia Escola Fazenda como padrão nacional do ensino agrícola técnico, principalmente buscando ampliar a produção para a exportação. Outro fator para o período abranger até 1985 foi que através do Decreto nº 93.613 de 21 de novembro, a Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário (COAGRI)¹ foi extinta e o ensino agrotécnico de segundo grau ligou-se à Secretaria de Ensino de 2º Grau (SESG) modificando novamente sua organização.

Para a realização desta pesquisa a análise de fontes primárias foi imprescindível. A reconstrução histórica é realizada através do diálogo com os arquivos da escola, tal utilização revela que “as escolas são estruturas complexas, universos específicos, onde se condensam muita das características e contradições do sistema educativo. Simultaneamente apresentam identidade própria carregada de historicidade” (MOGARRO, 2006. p.73). Tais impressões somente os documentos locais são capazes de revelar.

Os documentos foram a base principal da investigação e foram encontrados em sua maioria na própria escola, no arquivo permanente, também foram localizados documentos no Arquivo Público de Mineiro e no Museu Municipal Francisco Leonardo Cerávolo de Muzambinho.

Dentre os documentos encontrados estão os relatórios de gestão que eram enviados anualmente ao governo do Estado de Minas Gerais (dos anos de 1949 a 1985); fichas de identificação dos alunos matriculados na escola em que constam características físicas, identificação dos pais, ocupação dos pais, região de origem, histórico do estado de saúde; mapas de matrículas e situações de aprovações e reprovações dos alunos; mapas das disciplinas (grades curriculares, aprovações e reprovações); ementa e conteúdos explorados nas disciplinas entre os anos 1962 a

¹A COAGRI recebeu diferentes denominações sendo Coordenação Nacional do Ensino Agrícola (Decreto 72434 de 19730) e Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário (Decreto 76436 de 1975).

1985 (planejamento dos professores para as diferentes disciplinas com a descrição de todo o conteúdo que será tratado, avaliação, etc); cartas com solicitações dos alunos e professores à secretaria da escola; materiais escolares soltos, como provas de admissão na escola, atividades realizadas em sala de aula, materiais confeccionados para a semana do agricultor etc; jornais produzidos pelo grêmio estudantil e também da cidade de Muzambinho; leis e decretos relacionados ao período, pareceres, resoluções, mensagens dos governadores, relatórios do Presidente da Província; fotografias de todo o período da escola e da cidade.

Também foram realizadas entrevistas para questionar os documentos oficiais e ampliar a discussão proposta neste estudo. As entrevistas foram realizadas a partir de um roteiro com questões abertas na tentativa de observar a percepção da educação recebida, a implementação da proposta pedagógica e possibilidade de resistência ao projeto.

Os locais e horários das entrevistas foram definidas pelos sujeitos, sendo parte delas realizadas num encontro de ex-alunos da Escola Agrícola que acontece em geral num intervalo de um a dois anos. Antes de iniciar a gravação dos depoimentos foi explicado aos entrevistados que se tratava de uma pesquisa e da importância da entrevista, foi também informado que seria mantido o sigilo das entrevistas, sem a divulgação dos nomes. No Grupo 1 (G1) foram entrevistados quatro ex-alunos sendo pelo menos um formado em cada uma das décadas. Já no Grupo 2 (G2) um gestor e um professor.

O estudo vai ao encontro à proposta de Magalhães (1998) e pretende; “(...) compreender e explicar os processos e os “compromissos” sociais como condição instituinte, de regulação e de manutenção normativa, analisando os comportamentos, representações e projetos de sujeitos na relação com a realidade material e sociocultural de contexto” (MAGALHÃES, 1998, p.58)

Saviani (2007) esclareceu que a análise investigativa da história de uma instituição escolar deve ser focada a partir de três fases fundamentais que são: em primeiro lugar deve-se estudar a materialidade da escola (sua instalação física), ou seja, o que já foi instituído, “*o suporte físico das práticas educativas*”, envolvendo a arquitetura e seus equipamentos, como o material didático e sua estrutura organizacional.

Segundo o autor, outro ponto fundamental é a descrição da representação da escola na sociedade, o que envolve “*o sentido atribuído ao papel desempenhado*” pela instituição. Aqui cabe analisar as bibliografias, os projetos e planejamentos, os modelos pedagógicos, os estatutos, o currículo e os funcionários. Outro elemento de análise é a apropriação, que “*corresponde à materialidade - conteúdo em ato*”, por exemplo, as incorporações do ideário pedagógico, “*definindo-se a identidade dos sujeitos e da instituição e seus respectivos destinos de vida*”, isto é, seu público-alvo.

O objetivo deste estudo foi a produção de um trabalho histórico que revelasse o que tal instituição formou, instruiu e o sentido de sua existência na sociedade em que pertenceu, desta forma a instituição é objeto de interesses contraditórios, de ordem política, ideológica, religiosa, econômica, cultural, etc. Buscamos assim analisá-la em sua complexidade.

A palavra “instituição” deriva do latim *institutio, onis*. Segundo Saviani (2007), tal palavra ainda guarda o significado de que não estava dado, é criado, posto, organizado, constituído pelo homem, mas com a ressalva de que nem tudo que o homem cria é uma instituição. Assim,

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 de desenvolvimento da humanidade se identifica como o processo de satisfação das suas necessidades. (...) É a partir daí que determina atividade se institucionaliza, isto é, cria-se uma instituição que fica encarregada de realizá-la. (SAVIANI, 2007, p.5)

Araújo (2007) afirmou ser impossível analisar “as instituições escolares somente como expressões singulares e particulares ou individualizadas, (...) mas sim como co-partícipes de projetos históricos, (...) em vista do exercício de disputa e hegemonia”.(ARAÚJO, 2007, p.96)

Buffa e Nosella (2013), no livro *Instituições Escolares: por que e como pesquisar* elaboraram um roteiro para aqueles que investigam instituições escolares. Segundo eles é necessário observar a criação e implantação da escola, a situação econômica e social da região (contexto) quando da criação da escola, as articulações políticas e as justificativas apresentadas pelos seus propositores, a documentação, os jornais da época, os discursos de inauguração e legislação.

Segundo eles, não menos importante é analisar a evolução da escola neste item, o estudo deverá mostrar as continuidades e as mudanças ocorridas na escola, desde sua implantação até o momento do recorte estabelecido e justificado pelo pesquisador que definiu o período a ser estudado. Para os autores, é preciso atentar para as novas características que a sociedade foi adquirindo decorrentes das mudanças econômicas e demográficas, das modificações na legislação escolar, das conquistas científico-tecnológicas que influenciam os currículos e os conteúdos das disciplinas. Ainda deve-se observar a vida na escola neste tópico, o relatório deve focar o interior da instituição considerando o prédio, as instalações, os alunos, os professores e administradores, os saberes escolares, currículos, disciplinas, livros didáticos, métodos de ensino, as normas, clima cultural. Por último destacam as trajetórias de ex-alunos. O estudo de trajetórias escolares e profissionais é um recurso metodológico importante para se compreender as necessidades que a sociedade, numa dada época, tem de determinados profissionais como, também, a própria inserção desses profissionais na sociedade (BUFFA; NOSELLA, 2013, p.44).

O método escolhido para fazer tais análises é o materialismo histórico dialético, que investiga a conexão íntima entre a forma pela qual a sociedade produz sua existência material e a

instituição escolar que cria. Ou seja, o fundamental do método não está na consideração abstrata dos dois termos, escola e sociedade, relacionados a posteriori, mas na relação constitutiva entre eles, pois esses termos só existem nessa relação.

Buffa e Nosella (2013) esclareceram que no movimento real da história, a paixão, a vontade humana, os conflitos, os dissensos, as relações de propriedade e de produção não fazem parte de um jogo abstrato, pré-definido, comportado. São, ao contrário, ingredientes de uma dura luta social, arriscada, cujo resultado final não se conhece. Por isso nesta perspectiva metodológica, a instituição escolar não é vista a priori como a eterna reprodutora dos desequilíbrios sociais nem como a redentora de todos os seus males. Dialeticamente, a escola é um importante espaço de luta social pela hegemonia econômico-política.

Saviani (2007) destacou que uma instituição é uma estrutura material construída para atender determinada necessidade social de caráter permanente. Assim podemos considerá-las instituições sociais, determinadas pelas necessidades das múltiplas relações entre os homens, assim como, por sua materialidade, ela é reflexo do movimento da institucionalização de atividades que antes eram exercidas de forma não institucionalizada, assistemática, informal e espontânea.

Para o estudo da escola agrícola de Muzambinho, a análise partiu da compreensão dos interesses que desencadearam a criação da escola em Muzambinho, compreendendo a relação com o contexto nacional e inclusive as relações com outros países influentes. Acredita-se assim ser preciso compreender de que forma o movimento do capital está ligado a escola, para refletir quais foram os determinantes para a criação da instituição escolar e de suas mudanças ao longo dos anos.

Segundo Marx

A totalidade dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política, e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, política e espiritual (MARX, 1991, p. 29-30).

Nesta perspectiva, educação e trabalho estão diretamente ligados, e só se poderá compreender o desenvolvimento da educação a partir da compreensão das relações de produção que se modificam em determinados momentos históricos.

A educação poderá ser considerada como mediadora dessas relações de produção, embora em diferentes intensidades, pois, como atesta Cury, a educação funcionará tanto como “[...] afloração da consciência, como para impedi-la, tanto para difundir, como para desarticular” (CURY, 1992, p.66)

A partir das análises dos documentos oficiais e escolares, notamos que os principais objetivos do ensino agrícola são a formação de mão de obra para o setor agrícola e a ampliação dos lucros obtidos na produção e sua modernização no contexto de surgimento e expansão da

industrialização no Brasil. Desta forma, para análise esteve presente a categoria “trabalho” entendida como “atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer as necessidades humanas” (MARX, 1996, p.298)

No sistema capitalista², o trabalho assume a função de força de trabalho, que, por sua vez, passa a ser considerada mercadoria (sujeita à troca e à negociação). Deste entendimento podemos dividir, em linhas gerais, a sociedade em duas classes sociais distintas: a detentora dos meios de produção e outra que tem como moeda de troca a sua força de trabalho.

Esta é uma divisão de sociedade que melhor retrata a sociedade industrial do século XIX e que com o passar do tempo foi se complexificando mas sem deixar de ter como base essa separação mais geral. O trabalho dentro do sistema capitalista se tornou cada vez mais especializado e fragmentado, exercendo o trabalhador uma função muito específica dentro dos interesses da produção.

O cenário brasileiro e as mudanças nas relações do trabalho serão apresentadas ao longo do texto e darão suporte à compreensão do universo escolar da Escola Agrícola de Muzambinho, do sentido de sua existência e das mudanças propostas para o ensino agrícola no país.

Nesse sentido, para se analisar a criação da Escola Agrícola de Muzambinho foi necessário considerar o singular, o particular e o geral. A singularidade esteve expressa exatamente no que é exclusivo da instituição, mas sem desconsiderar que a instituição só existiu, da forma como foi, devido às relações com outras instituições e com a sociedade. A análise da Escola de Muzambinho também possibilitou observar as mudanças no ensino agrícola do final do século XIX e início do século XX, quando tinha o objetivo de conter a marginalização dos órfãos e menores delinquentes.

Desta forma o estudo proposto nesta tese situa-se no campo da História das Instituições Escolares e tem como objeto de pesquisa a Escola Agrícola de Muzambinho, com o objetivo de analisar seu processo histórico de constituição e a formação oferecida aos alunos, ou seja, o sentido de sua criação e modificações.

Em Minas Gerais, as escolas públicas para os trabalhadores rurais foram criadas durante o segundo governo de Getúlio Vargas (1951-1954), com a declarada finalidade de preparar a mão de obra para a agricultura, e se expandiram em número no governo de Juscelino Kubitschek de

² Gian Enrico Rusconi definiu que para Marx, o Capitalismo se baseia na relação entre trabalho assalariado e capital, mais exatamente na valorização do capital através da mais-valia extorquida ao trabalhador. Desta forma, o trabalho passa a ser uma mercadoria, em que o trabalhador era “explorado” por vender sua força de trabalho para aqueles que detinham os meios de produção. A pressão exercida não acontece mais sobre escravos e sim sobre trabalhadores juridicamente livres, “*O sistema capitalista é legitimado em termos de função, não de domínio direto. O domínio através da economia assume a forma de dependência funcional. Mas é aqui que se aninha — para Marx — a contradição do Capitalismo. A relação trabalho assalariado-capital (ou seja, a lei do valor que está na base da valorização do capital) é o princípio revolucionário do Capitalismo, mas também o seu destino mortal*”. (RUSCONI, 1998, pp.142-143)

Oliveira (1956-1961). Nesse período, para além da qualificação da mão de obra, houve um processo de disciplinarização dos trabalhadores que impactaram na organização do trabalho nos diferentes segmentos na região.

Diante da proposta de estudo procuramos refletir a quem de fato se destinava a oferta da educação nas escolas agrícolas e como as transformações nas relações de produção se relacionam à criação de tais escolas. O estudo também observou a institucionalização das escolas agrícolas e a demanda por mão de obra qualificada na região do sul de Minas Gerais.

O texto foi organizado conforme a disposição dos capítulos descrita abaixo.

O primeiro capítulo apresenta a organização da educação agrícola brasileira revelando de que forma a economia e a política interferiram no ensino agrícola e as mudanças principais neste segmento da educação durante o período estudado de 1948 a 1985, procurando evidenciar o estado de Minas Gerais neste processo. Foram revisitados alguns períodos históricos buscando destacar as legislações referentes a educação agrícola, principalmente a Lei Orgânica do Ensino Agrícola criada em 1946, que ocasionou a reestruturação do ensino agrícola no Brasil e a criação de novas escolas, como a de Muzambinho e os acordos com os Estados Unidos que reformaram o modelo de oferta do ensino agrícola pós 1960.

O segundo capítulo reconstrói a trajetória de criação da escola, o contexto municipal que propiciou sua criação, as instalações físicas da escola e a proposta de ensino que estava relacionada a sua criação, revelando o objetivo de tal instituição ser criada.

O terceiro capítulo trata da organização curricular e didático pedagógica da escola, onde foi analisada a aplicação da Lei Orgânica do Ensino Agrícola de 1946 e a proposta da Escola Agrícola de Muzambinho, principalmente características marcantes de tal oferta educacional com a presença de valores morais, cívicos, educação religiosa, canto orfeônico³, disciplina do corpo, questões de higiene e orientações aos jovens quanto a conduta sexual e escolha profissional.

O quarto capítulo analisa a implementação das aulas práticas nos currículos de formação técnica, a implementação de cursos voltados para a área da agropecuária, a implementação do modelo de Escola Fazenda e algumas diferenças com o modelo implementado nos Estados Unidos.

O quinto capítulo apresenta os sujeitos escolares, a equipe gestora da escola, os professores e os estudantes, na tentativa de encontrar documentos e buscar nas entrevistas depoimentos que revelassem influências recebidas e imprimidas pelos sujeitos no projeto da escola de Muzambinho, buscando confrontar a proposta oficial com as especificidades dos sujeitos existentes na instituição escolhida para o estudo.

³ O canto orfeônico foi implementado a partir da reforma educacional de Francisco Campos em 1931 utilizando música e canto voltados para o caráter nacionalista, interpretando os hinos e as canções patrióticas que apareciam como elemento central do ensino desta época.

1. CAPÍTULO I – A ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO AGRÍCOLA BRASILEIRA

A fim de compreender as relações econômicas e sociais do trabalho estabelecidas na economia agrária brasileira que culminaram em ações voltadas à educação tornou-se fundamental o estudo de sua gênese e as transformações ocorridas a partir da transição da sociedade agrária para urbano industrial, iniciada no período da Primeira República, especialmente nas décadas de 1920 e 1930. Nesse sentido, analisaremos o início do processo de industrialização, observando as mudanças no cenário da educação agrícola que se intensificaram após a década de 1950 e culminaram na difusão das Escolas Agrícolas Federais por todo o território brasileiro.

1.1 Os primórdios da educação agrícola no Brasil

Os traços da estrutura latifundiária nos tempos de colônia revelavam o domínio dos latifundiários sobre os meios de produção e a utilização do trabalho escravo. Segundo Guimarães (1981), essa exploração é pré-capitalista, uma vez que obriga trabalhadores a lavrarem terras que não lhes pertencem, por processos primitivos ou rotineiros, mediante uma ínfima participação no produto de seu trabalho. No processo de colonização do Brasil, a coroa portuguesa concedia os domínios territoriais, preferencialmente, para os “homens de qualidade”, que pertenciam à aristocracia decadente; e para os “homens de posse”, representantes da nova burguesia em ascensão. (GUIMARÃES, 1981, p. 23)

Antes do século XIX, a educação agrícola não acontecia de forma institucionalizada, ela era realizada a partir dos interesses e necessidades dos produtores. No contexto de exploração colonial dos séculos XVII e XVIII, as ações em prol da educação agrícola encontravam-se centradas no aumento de lucros para os grandes produtores.

As primeiras mudanças surgiram das Reformas Pombalinas, em fins do século XVIII. Conforme Saviani (2011), as reformas pombalinas iniciaram-se em 1759 pelo Marquês de Pombal que, à época, ocupava o cargo de primeiro-ministro do Rei de Portugal. A reformas traziam ideias laicas inspiradas no Iluminismo e instituíam o privilégio do Estado em matéria de instrução.

Com o forte vínculo da Igreja Católica, porém, as orientações acabaram sendo formuladas de modo a colaborar para a promoção de mudanças que não rompessem com as velhas estruturas, assim, não era desejo uma revolução burguesa em Portugal. Não representava portanto uma ruptura com a economia do sistema colonial, processando apenas pequenas reformas políticas. No âmbito da educação, foram responsáveis por introduzir as “aulas régias”, disciplinas avulsas ministradas

por professores nomeados e pagos pela coroa portuguesa.⁴

Neste período, Portugal e sua colônia não desenvolviam pesquisas voltadas para agricultura, ocorria que Portugal desfrutava das vantagens que a França, Inglaterra, Itália e a Alemanha conseguiram a partir das pesquisas agrônomicas de desenvolvimento da produção e tecnologias aplicadas à agricultura.

Conforme Del Priore e Venâncio (2006), no Brasil, somente em 1759 iniciou-se a criação de sociedades científicas e pesquisas agrícolas na cidade de Salvador. Um núcleo ainda muito pequeno e restrito.

A interiorização da metrópole impulsionada pela transferência da família real portuguesa, no Rio de Janeiro, em 1808, intensificou a necessidade de aprimoramento da prática da agricultura. Segundo Capdeville (1991),

D. João, o Príncipe Regente, deplorava, em 1812, que, no Brasil, aprendia-se a profissão agrícola somente pela “simples rotina” e atribuía a esse fato o insucesso dos empreendimentos agrícolas nestas bandas de seu reino (Carta Régia de 25 de Junho de 1812). (CAPDEVILLE 1991, p. 27).

Para tanto, ao longo do período imperial (1822-1889), também conhecido como primeiro e segundo reinados, apenas no final; foram criados alguns poucos estabelecimentos de ensino agrícola em nível superior. As primeiras experiências foram as escolas superiores de agricultura de Cruz das Almas-BA em 1877, no Rio Grande do Sul em 1883 e em São Paulo em 1894, além de outras instituições menores com pesquisas mais especificadas voltadas a determinada atividade.

Dentre as instituições de ensino agrícola criadas no estado de Minas Gerais no século XIX, foram criados quatro institutos “Instituto Agrônômico de Itabira, Instituto Agrônômico de Leopoldina, Instituto Zootécnico de Uberaba e Instituto Zootécnico de Campanha” cujo objetivo era formar profissionais em nível superior com a proposta de atrelar teoria e prática. (VERSIEUX, 2012, p. 148)

No início do século XX serão criadas mais escolas superiores: a Escola Superior de Agricultura de Lavras-MG em 1908, Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária do Rio de Janeiro em 1910, Escola de Agronomia do Ceará em 1918 e Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa-MG em 1920 (MOLINA, 2010, p.3-7).

Durante o século XIX, além dos institutos, foram criadas também as escolas agrícolas para pessoas com pouca escolaridade, mas com nenhum ou pouquíssimo investimento do Estado. Em 1864, existia uma escola no Pará e outra no Maranhão, que posteriormente não prosperaram por falta de recursos.

⁴Para saber mais, consultar a obra de Dermeval Saviani, de 2011, intitulada História das Ideias Pedagógicas no Brasil.

Havia também institutos agrícolas no Rio de Janeiro, Bahia, Pernambuco, Sergipe e Rio Grande do Sul com o objetivo de melhorar os sistemas de lavoura e exploração agrária. O Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, criou em 1882 o curso técnico de direção de trabalhos agrícolas (PALMA FILHO, 2005, p.29-47).

Em Minas Gerais identificamos a criação do Instituto Agrícola de Itabira (1880-1898) e em 1894, conforme as leis estaduais 103, 113, 114 e 104, foram criadas escolas agrícolas nas seguintes cidades: Oliveira, Entre Rios, Teófilo Otoni, Ponte Nova, Rio Manso, Diamantina e Curvelo. (CONGRESSO LEGISLATIVO DE MINAS GERAIS, 1894)

Tais escolas do século XIX em Minas Gerais são fundamentais para a compreensão das instituições que foram criadas no século XX, pois serviram como modelo para a proposta de ensino agrícola que se desenvolveu nas escolas agrícolas, sobretudo voltadas ao ensino primário.

Conforme Versieux (2012) as escolas agrícolas foram instituídas legalmente nos moldes dos institutos agrônômicos criados em 1982 sob a orientação de que tais instituições de ensino deveria ter como base a junção do teórico com o prático. Desde essa época apresentava a ideia de fazenda escola, em que o estabelecimento de ensino deveria estar atrelado ao desenvolvimento regional, como acontecerá posteriormente na instituição pesquisada nesta tese. As escolas deveriam impulsionar a agropecuária e fornecer conhecimentos e maquinários necessários ao desenvolvimento das propriedades que cercavam as escolas.

No entanto, as pesquisas voltadas para essas instituições de ensino apontaram que havia baixo investimento e a situação se agravava devido aos patronatos agrícolas existentes pertencerem, em grande maioria, a proprietários particulares que visavam lucros e renda com a criação de escolas agrícolas primárias em suas propriedades.

Mais tarde, a Lei Orgânica do Ensino Agrícola de 1946 que reformulou o ensino agrícola manteve a orientação de relacionamento com o desenvolvimento regional pois previa no Art.71, que os estabelecimentos agrícolas deveriam buscar se estenderem às propriedades agrícolas circunvizinhas “os ensinamentos relativos aos seus trabalhos agrícolas habituais ou de matéria de economia rural doméstica, quer despertando entre a população rural interesse pelo ensino agrícola e compreensão de seus objetivos e feitos” (LEI ORGÂNICA DO ENSINO AGRÍCOLA,1946, Art. 71).

No século XIX e em grande parte do século XX, o estado de Minas Gerais centrava sua economia na produção agrícola e muitas vezes esta produção acontecia em pequenas fazendas com grande variedade de produtos, numa pequena região. Desta forma, não só a economia como também a vida política e cultural girava em torno dessas questões agrícolas e de suas propriedades.

Segundo Molina (2011), as escolas voltadas ao ensino agrícola no século XIX serviam

para atender aos interesses dos poucos detentores de unidades produtivas no campo brasileiro. O governo, a partir dessa demanda a serviço da classe dominante, fortalecia o modelo de uma formação profissional seguindo critérios essencialmente baseados na situação de classe dos alunos e suas respectivas futuras funções no sistema de divisão social do trabalho. (MOLINA, 2011, p. 42)

Essa proposta nos remete à concepção da “escola dualista”, discutida por Alves (2001), na qual a manufatura deu início à separação entre a teoria e prática, na medida em que apresentou a divisão do trabalho. Esta separação se intensificou devido à fábrica moderna e à automatização dos processos e simplificação do trabalho e o espaço da escola passou cada vez mais a preparar os alunos para o trabalho. Segundo o autor, quando a escola burguesa chegou aos trabalhadores, o estudo dos clássicos humanistas desapareceu das salas de aula e a utilização dos manuais didáticos, secundarizando a função educativa da escola, foi introduzida. (ALVES, 2001, p.153-155)

O pensamento burguês direcionava-se para o negócio, o trabalho e o comércio. Este comércio começou a ganhar espaço, substituindo a economia e a produção feudal e marcando o modo de produção capitalista. Observa-se que a burguesia passou a acumular capital, enquanto outras classes sofreram as consequências desse processo. Dessa forma, surgiu a necessidade de se introduzirem novas formas de organização do trabalho e da mão de obra com o intuito de aumentar a produtividade, no cenário que se desenvolveu no Brasil em meados do século XX.

Dessa forma, o sistema produtivo criou esse arranjo segundo o qual os homens deveriam ser preparados de maneira diferenciada, o que imprimiu mais uma vez a marca da dualidade na educação. Segundo Kuenzer (1991),

Desde o momento que surge, a educação diretamente articulada ao trabalho se estrutura como um sistema diferenciado e paralelo ao sistema de ensino regular marcado por finalidade bem específica: a preparação dos pobres, marginalizados e desvalidos da sorte para atuarem no sistema produtivo nas funções técnicas localizadas nos níveis baixo e médio da hierarquia ocupacional. Sem condições de acesso ao sistema regular de ensino, esses futuros trabalhadores seriam a clientela por excelência de cursos de qualificação profissional de duração e intensidade variáveis, que vão desde os cursos de aprendizagem aos cursos técnicos. (KUENZER, 1991, p. 06)

As artes mecânicas mudaram, aprimoraram-se, mas não se misturaram às artes liberais.

No Brasil, podemos observar que a preocupação com a educação de nível superior tem suas origens com a vinda da família real portuguesa para o Rio de Janeiro, no início do século XIX. O ensino superior agrícola também deveria atender às necessidades de formação de trabalhadores, mas muito mais voltada à administração. Ele era destinado aos filhos dos fazendeiros que, conforme

Carlos Augusto Taunay⁵, em *Manual do Agricultor brasileiro* publicado pela primeira vez em 1839⁶, herdariam as terras e escravos do pai e, dessa forma, poderiam aumentar de fato a fonte de riqueza.

O manual foi um dos primeiros tratados agrícolas impressos no país e não tratou somente de assuntos agrícolas, mas também prescreveu medidas para dinamizar a economia escravista. No documento escrito por Taunay, encontramos propostas para a resolução de problemas vivenciados na primeira metade do século XIX, mas que contribuem para que o pesquisador compreenda de maneira mais clara esse período da história.

Os capítulos iniciais do manual traziam orientações detalhadas sobre como alimentar, disciplinar e estimular a reprodução dos escravos de forma a garantir a mão de obra mesmo com o fim do tráfico negreiro. Sua justificativa para a manutenção da escravidão pautava-se na afirmativa de que o negro estava historicamente fadado à condição servil, visto que todas as nações africanas permaneciam incivilizadas e necessitavam de supervisão constante.

Só no capítulo dezessete ele tratou dos cursos agrônômicos em fazendas-modelo. Sua orientação era de que estava no momento de uniformizar o comportamento administrativo dos proprietários de terra e senhores de escravos. A sugestão era para que os alunos tivessem sete anos de estudos em uma escola que lhes oferecesse um modelo de fazenda, o ingresso seria de alunos entre a idade de treze para quatorze anos.

Esta proposição de sete anos de duração para os cursos primários foi posta posteriormente em prática com a Lei Orgânica do Ensino Agrícola em 1946, como veremos ao longo do texto, os cursos profissionalizantes passaram a ter duração de sete anos, nos moldes do curso secundário, mas sem igual equivalência para o ingresso na universidade, exceção feita aos cursos de agronomia e veterinária.

Cada aluno deveria cuidar da limpeza pessoal e do local e os castigos corporais ficariam proibidos sendo substituídos por castigos de trabalhos de limpeza e organização dos espaços e se necessário expulsão da escola.

Os anos de estudos ficariam divididos da seguinte forma:

Os alunos depois de aprovados nos estudos dos quatro primeiros anos, passarão no que diz respeito ao ensino militar e cavalaria, debaixo da direção do professor de picaria, que os adestrará para serem bons cavalheiros e sofríveis oficiais desta arma, exercitando-se em todos os postos, inclusive o de major. Os discípulos do sexto ano, exceto o tempo das aulas e estudos, estarão à disposição do secretário tesoureiro, para seus escreventes e aprenderem a contabilidade. O do sexto ano estarão da mesma forma à disposição do administrador-

⁵ Carlos Augusto Taunay nasceu em 1791, foi militar servindo à França. Mudou-se para o Rio de Janeiro em 1816, quando passou a cuidar da fazenda da família. É tio do Visconde de Taunay, político da segunda metade do século XIX no país, atuando principalmente na região do estado de Santa Catarina.

⁶ Para saber mais, consultar: TAUNAY, Carlos Augusto. **Manual do Agricultor Brasileiro**. Organização Rafael de Bivar Marquese. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

geral, que os empregará na direção dos diferentes serviços de cultura ou culturas em ponto grande que se tiverem adotado no estabelecimento, e lhes ensinará metodicamente a arte de governar a escravatura, a qual, fora desta circunstância, estará o menos possível em contato com os alunos. (TAUNAY, 1839, pp. 296-297)

Observamos que apesar do modelo Escola Fazenda ser implementado no Brasil só em 1960-70 já vinha sendo apresentado nos escritos que versavam sobre o ensino agrícola no país desde o século XIX. O modelo proposto por Taunay buscava a preparação dos administradores e não se voltava aos filhos dos pequenos agricultores ou empregados como será a proposta da escola na segunda metade do século XX, é preciso deixar clara essa distinção de uma escola que prepararia os alunos para a administração.

O ensino agrícola foi um tema recorrente no século XIX no Brasil, mas não conseguiu de fato institucionalizar-se e ser posto em prática em todas as regiões e muito menos atender a demanda de formação de trabalhadores agrícolas que se intensificou na segunda metade do século XIX com a aproximação do fim do sistema sustentado por escravos.

O período deixou muitas sugestões e indícios do que deveria ser o ensino agrícola no Brasil e manteve em todas as propostas a questão da dualidade do ensino, que deveria ser proposto diferentemente para os filhos da aristocracia e o restante. Além disso, já encontramos muitos indícios de modelos de instituições que necessitavam estar atrelados às atividades práticas e atentos ao desenvolvimento regional em torno das escolas, ainda que isso não tenha se efetivado estará presente nas diretrizes da institucionalização da educação agrícola no Brasil.

As tentativas de promoção do ensino agrícola impactaram diretamente nas instituições que foram criadas após o fim do império e início do governo republicano como veremos a seguir.

1.2 As mudanças da Educação Agrícola na Primeira República (1889-1930)

Nas últimas décadas do século XIX, o ensino agrícola passou a ser destinado exclusivamente aos trabalhadores rurais, era oferecido apenas nos níveis elementar ou primário e ocorria em orfanatos, penitenciárias e a partir do ensino ambulante.

Conforme Decreto 3.356 de 11 de novembro de 1911, Capítulo III, Art. 22, o ensino agrícola ambulante era destinado à instrução de lavradores cujas fazendas estavam situadas a grandes distância dos estabelecimentos de ensino agrícola. Havia as sedes dos mestres ambulantes e os fazendeiros poderiam recorrer a eles sempre que necessitavam de esclarecimentos. Os mestres ambulantes ficavam subordinados à Diretoria de Agricultura que fornecia as orientações necessárias.

Molina (2011) destaca que o ensino nas penitenciárias era promovido pelo Ministério da

Agricultura com a proposta de “regeneração moral” dos criminosos por meio da promoção da educação agrícola e atendimento a preparação dos trabalhadores, uma vez que o regime escravista estava próximo de seu fim no Brasil.

Desde o período anterior à República, havia uma movimentação pela promoção da educação agrícola. Del Priore e Venâncio (2006) destacam que quanto mais a campanha abolicionista avançava, mais surgiam propostas de ensino agrícola. Junto disso, havia a reorganização do sistema penitenciário para preparar para o trabalho agrícola.

Saviani (2007) assevera que, no contexto da substituição da mão de obra escrava pela livre, a educação agrícola primária teve a tarefa de formar o trabalhador braçal que pudesse evitar prejuízos aos proprietários.

No início do século XX, no esteio da difusão e consolidação do trabalho livre assalariado, o crescimento das indústrias, ainda tímido, gerou também a necessidade de iniciar uma modernização no trabalho no campo. Nesse período, as escolas agrícolas eram vistas pelas classes dominantes como um local de correção e prevenção para os jovens. Tais instituições possuíam a característica disciplinadora de modo a “evitar que fossem seduzidos pelo pecado, pelos vícios, pelos crimes e pela subversão político-ideológica” (CUNHA, 2000, p.24). Nesses estabelecimentos, eram oferecidas oficinas e trabalhos práticos com a finalidade de “corrigir” os meninos que lá ingressavam.

Se voltarmos ao período imperial, observaremos que a ideia de o Ministério da Agricultura voltar-se à formação de força braçal para o campo foi frustrada, pois muitos proprietários de escravos não enviavam as crianças para essas instituições, somando a isso a resistência da família escrava e a baixa expectativa de vida. Conforme Florentino e Góes (1997), em 1885, apenas cento e treze crianças foram entregues ao Estado para a educação agrícola, principalmente porque o sistema escravista não favorecia que crianças fossem entregues para a educação agrícola.

A Sociedade Nacional de Agricultura (SNA), fundada em 1897, no Rio de Janeiro, foi criada com o propósito de defesa e desenvolvimento do setor agrícola. Ela difundia nas escolas primárias do Brasil noções de práticas de agricultura, para o sexo masculino. Vale destacar, ainda, o documento “A Reforma da Agricultura Brasileira”, publicado em 1897 por Antônio Gomes de Carmo, no qual a solução apontada para o problema da mão de obra não era a imigração, mas a instrução dos negros recém-libertados:

(...) os homens livres deviam habilitar-se para o trabalho mediante treinamento; qualificar-se por ação educativa e escolaridade específica, não apenas nas escolas agrícolas, mas nas fazendas-modelo, nos campos de experiência e demonstração. (PERECIN, 2004, p. 91-92)

É interessante destacar que logo no início da República o Código Penal foi instituído pelo

marechal Deodoro da Fonseca, no Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890, que estipulou a maioria penal aos nove anos de idade. Além disso, o Decreto nº 1.313 de 17 de janeiro de 1891 definiu as normas do trabalho dos menores de quinze anos. Vejamos:

Art. 4º Os menores do sexo feminino de 12 a 15 annos e os do sexo masculino de 12 a 14 só poderão trabalhar no máximo sete horas por dia, não consecutivas, de modo que nunca exceda de quatro horas o trabalho continuo, e os do sexo masculino de 14 a 15 annos até nove horas, nas mesmas condições. Dos admittidos ao aprendizado nas fabricas de tecidos só poderão occupar-se durante tres horas os de 8 a 10 annos de idade, e durante quatro horas os de 10 a 12 annos, devendo para ambas as classes ser o tempo de trabalho interrompido por meia hora no primeiro caso e por uma hora no segundo. (BRASIL, 1891)

Os menores podiam trabalhar bastava então ensiná-los um ofício para que pudessem colaborar ao problema da falta de mão de obra.

A economia brasileira do final do século XIX e início do século XX voltava-se para a produção agroexportadora do café. No entanto, com o início dos incentivos ao desenvolvimento industrial, têm-se os primeiros movimentos voltados para a preparação da mão de obra para a indústria também, principalmente no estado de São Paulo.

Afonso Pena, Presidente da República entre 1906 e 1909, criou algumas escolas direcionadas para a educação profissional, mas foi em 1909 que Nilo Peçanha, então Presidente da República criou a Rede Federal de Escolas Industriais, através do Decreto 7.566 de 23 de setembro. Segundo Peterossi (1994), as “Escolas de Aprendizes e Artífices” foram criadas em cada estado da União para formação dos operários e contramestres.

Essas escolas se encontravam ligadas às Diretorias Gerais da Indústria e Comércio e de Contabilidade, do Ministério da Agricultura. A oferta tinha como objetivo atender aos filhos dos desfavorecidos do sistema e manter uma educação dualista e excludente que advém dos primórdios da educação brasileira. Dessa forma, assim como no ensino agrícola mantinha-se uma educação dualista, há uma marca da história da educação brasileira com escolas que propiciavam a formação da elite e a criação de instituições diferenciadas para a formação das camadas menos favorecidas, ou seja, iniciativas discriminatórias ligadas aos interesses econômicos do país definiam as escolas para os trabalhadores e para a elite delimitando por meio desta ação a trajetória escolar.

O Decreto 7566 apresentava a seguinte justificativa para a criação dessas escolas:

Considerando que o aumento constante da população das cidades exige que se facilitem às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos **desfavorecidos da fortuna** como o indispensável preparo técnico intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho proficuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à nação. [grifos nossos] (BRASIL, 1909)

Tais escolas deveriam oferecer oficinas voltadas às necessidades locais e sempre que possível a definição das oficinas deveria ser feita em conjunto com as indústrias.

Através do Decreto 7566, podemos refletir sobre a questão da pobreza como fatalidade e sua relação com a questão dualista da educação. Considerando as propostas de educação do governo no final do século XIX e início do XX, observamos que a educação é apresentada como a salvadora da nação e solucionadora dos problemas, ignorando as questões sociais existentes que colocam os indivíduos em situações submissas e de exclusão nessa sociedade. Nem mesmo para a elite é possível pensar a pobreza como fatalidade e este estudo sobre a escola de Muzambinho apontou que a própria elite que organiza o ensino agrícola no Brasil propõe que se supere a ideia de ser assistencialista e atribui à proposta caráter positivo de construção de conhecimentos novos e fomento de homens para o progresso do país. A lente utilizada para indicar o progresso do país não quer enxergar as desigualdades sociais e tal proposta e cenário se arrastará por muitos anos com a manutenção do ensino técnico não possibilitando a continuidade no ensino superior, como será detalhado ao longo do trabalho.

A importância dada para agricultura na economia culminou no Decreto nº 8.319, de 20 de outubro de 1910, responsável por regulamentar a estruturação do ensino agrícola no Brasil, dividido em quatro categorias: Ensino Agrícola Superior; Ensino Agrícola Médio; Aprendizes Agrícolas e Ensino Primário Agrícola.

Tal decreto permitia conforme o art. 3º, que o ensino agrícola fosse ministrado em estabelecimentos adaptados com as seguintes instalações complementares: estações experimentais, campos de experiência e demonstração, fazendas experimentais, estação de ensaio de máquinas agrícolas, postos zootécnicos, postos meteorológicos. As divisões tratavam desde as consultas, conferências agrícolas, aprendizagem agrícola até o ensino superior.

Os cursos de aprendizagem agrícola tinham por finalidade a formação dos trabalhadores, com noções elementares e prática. Os cursos tinham duração de dois anos e os alunos deveriam ter no mínimo 14 e no máximo 18 anos, com “constituição física que o torne apto ao serviço no campo”. Alunos com deficiência eram excluídos destas escolas. O ensino primário agrícola deveria ser baseado no método experimental, contemplado principalmente com passeios, excursões e organização de coleções. O jardim da escola deveria ser utilizado como campo experimental.

Os cursos superiores deveriam ser criados com o objetivo de formar engenheiros aptos inclusive a ocuparem os cargos do Ministério e seria incluída a oferta da medicina veterinária tanto para o exercício da profissão quanto do magistério, área até então pouquíssimo explorada no setor educacional no Brasil.

Estavam previstas também as escolas especiais de agricultura que ofereciam aperfeiçoamento em qualquer ramo da cultura regional, como por exemplo, a horticultura ou fruticultura. Além dos cursos especiais estavam previstos os cursos ambulantes (instruções

profissionais aos agricultores que são privados de frequentar as instituições de ensino agrícola), cursos conexos (ofertados em parceria com instituições de ensino superior agrícola), consultas agrícolas (solicitações enviadas aos diretores das instituições) e conferências agrícolas (responsabilidade dos inspetores agrícolas sobre um determinado assunto seguido de demonstrações práticas). O destaque estava voltado para o ensino zootécnico e industrial rural que deverá estar presente em todos os estabelecimentos de ensino e desenvolver novas técnicas de produção. A educação agrícola no período de 1889 a 1930 deixou uma forte marca na proposta para o ensino agrícola no Brasil na medida em que assumiu uma característica correcional e assistencialista voltada aos órfãos e menores delinquentes das cidades. Além disso a proposta apresentou um modelo voltado ao preparo para o trabalho, com formação limitada, que para além da agricultura oferecia apenas o ensino da leitura, escrita e operações matemáticas básicas.

Podemos imaginar que a intensificação da industrialização no Brasil pós 1930, 1940 e 1950 tenha deixado de lado a priorização da educação voltada para a agricultura, no entanto o que ocorreu foi que o avanço da indústria gerou demanda não só pela modernização da produção no campo como pela manutenção do homem no meio rural e garantia de atendimento da produção de alimentos advindas das cidades. Desta forma, ainda que a promoção da educação agrícola não fosse amplamente financiada o governo precisava organizar ações que colaborassem para a modernização e crescimento da produção agrícola, como veremos a partir do primeiro governo do presidente Getúlio Vargas no item a seguir.

1.3 O ensino agrícola no primeiro governo de Getúlio Vargas (1930-1945)

Em 1937, o então presidente Getúlio Vargas iniciou o período chamado Estado Novo, que apresentava um cenário dos resultados da “Revolução de 30” e o anseio pela intensificação da industrialização no país. Com a quebra da bolsa de valores de Nova York, a conhecida crise de 1929 acabou por impulsionar o declínio das oligarquias rurais no Brasil, principalmente devido à dependência da exportação do café produzido no país. Diante disto, era necessário olhar para o mercado interno e impulsioná-lo, substituindo também produtos importados por nacionais. No entanto, os produtores de café desejavam manter seus interesses e permanecerem não só no poder político como garantirem a manutenção de uma produção voltada para a exportação.

A Revolução de 1930, segundo a visão do historiador Boris Fausto (1994), não é determinada pelo embate entre o sistema agrário e a nova elite industrial que surgia, é, na verdade, muito mais complexo que isso. Conforme o autor, o que ocorreu foi um rearranjo da política nacional sem privilegiar apenas uma determinada classe.

O desastre da economia cafeeira não conseguia por si só conduzir ao poder político outra

classe, desta forma, a Revolução de 1930 deverá ser compreendida a partir de um estudo da década de 1920, que para além dos inconformismos das classes revela que tais insatisfações estiveram também presentes nas revoltas tenentistas.

Aqui adotamos o entendimento de que a Revolução de 30 encontra o auge da decadência da hegemonia cafeeira mas sem a substituição direta por uma elite industrial ou ainda pela classe média. Por não haver nenhum grupo suficientemente homogêneo e capaz de assumir o poder, foi estabelecido um “Estado de Compromisso” entre as diversas facções políticas que se formam.

Francisco Weffort (1980), na obra *Classes populares e política*, mostrou que os políticos que controlam as funções do governo não representam mais, de modo direto, os grupos sociais que exercem a hegemonia sobre alguns dos setores básicos da economia e da sociedade. Essa frágil coalizão integrou latifundiários sulistas e mineiros, cafeeiros paulistas, políticos de carreira dos Partidos Republicanos, militares (grande parte oriundos do tenentismo), entre outros.

Eli Diniz, no capítulo Estado Novo: estrutura de poder e relações de classe presente na obra *História Geral da Civilização Brasileira*, chegou a afirmar que a centralização e o fortalecimento do executivo durante o Estado Novo podem ser concebidos como o “clímax de todo um processo político marcado por uma crise de poder” - que teria se iniciado em 1930 e revelou - "(...) a incapacidade de qualquer dos grupos em confronto impor-se aos demais seria o traço dominante do período". (DINIZ, 1981, p.84)

A instituição que garantia a existência do Estado de Compromisso é o exército. O Ministro da Guerra, General Góis Monteiro, deixava claro que a função política do exército no pós 1930 era de apoio estrutural a governos fortes e capazes de construir a existência nacional. Para a manutenção do apoio militar, Vargas precisava homogeneizar o exército, eliminando o tenentismo como força militar autônoma, mas mantendo as lideranças, individualmente, dentro de sua órbita de poder. Tal esforço se mostraria eficaz em 1937 quando o político liberal paulista Armando Sales de Oliveira apela ao exército para a manutenção da legalidade e realização do pleito de eleitoral previsto. Paradoxalmente, o golpe de instauração do Estado Novo, em 1937, só foi viável diante do apoio de um núcleo militar dirigente (Góis Monteiro, Eurico Gaspar Dutra e Daltro Filho), que assentava seu poder em uma instituição mais organizada e coesa.

Compreender um pouco do cenário político ajuda a visualizar que no Estado Novo também era preciso viabilizar uma modernização do país, com característica de forte intervenção estatal no mercado. Essa intervenção assumiu uma via autoritária no governo de Vargas e refletirá no cenário educacional e nas ações voltadas a promoção da educação agrícola.

O ensino profissional foi colocado como necessidade ao Estado para conseguir a tão desejada modernização e em 1931 deliberou que

para o desenvolvimento da formação profissional, poderiam obter reconhecimento oficial os cursos ministrados em escolas públicas ou particulares, desde que estas adotassem os currículos e a organização didática das escolas federais, na tentativa de atender a toda a sociedade civil, não apenas aos desafortunados de sorte (MULLER, 2013, p.98).

Observamos aqui uma primeira mudança na direção da oferta do ensino técnico agrícola não mais destinado às propostas de assistencialismos aos “desafortunados de sorte” e aqueles considerados “pequenos marginais”.

Nos debates educacionais começaram a aparecer questões que iam além da preparação do homem para o trabalho nas fábricas, era necessário também “um novo homem ao campo, um campo que precisava atender às demandas a favor de subsistência quanto de fornecimento de matéria-prima” (FEITOSA, 2006, p.93)

A discussão da educação agrícola no Brasil foi potencializada pelas ideias do grupo de pioneiros do “ruralismo pedagógico”⁷. Devido à proximidade do período com o fim da escravidão no Brasil, a memória de um trabalho servil ainda estava atrelada às atividades rurais. Era preciso difundir uma cultura de valorização do trabalhador do campo que atraísse os jovens e os pais.

No entanto, como as políticas educacionais encontravam-se centralizadas no meio urbano, em função da crescente urbanização que surgia com a intensificação da industrialização, a educação rural acabava marginalizada.

Segundo Vanilda Paiva (1987), o “ruralismo pedagógico” foi uma tentativa de fazer o homem compreender o “sentido rural da civilização brasileira” buscando sua permanência no meio rural. Para tanto, houve uma adaptação do currículo e dos programas para essa cultura rural, buscando o enraizamento e a manutenção do homem no campo.

Bezerra Neto (2003) apontou que os pedagogos ruralistas entendiam como fundamental que o currículo estivesse direcionado para as necessidades do homem do meio rural, conhecimentos que pudessem ser utilizados nas tarefas do dia a dia. Entretanto, o autor ressalta que a oferta da educação no meio rural não conseguia garantir o projeto de manter o homem no campo, pois ele só se manteria se tivesse emprego e boas condições de trabalho de forma a suprir sua sobrevivência.

As propostas de uma escola voltada ao meio rural e focada em seus interesses obteve voz em 1932, com a publicação do Manifesto dos Pioneiros⁸ com a observação de Alberto Torres sobre a educação no meio rural que era senão um “sistema de canais de êxodo da mocidade do campo para as cidades e da produção para o parasitismo”. Segundo ele, era preciso “reagir contra esses males, já

⁷Defendia uma escola adaptada e sempre referida aos interesses e necessidades hegemônicos diluídos entre os interesses econômicos e políticos dos grupos capitalistas e ruralistas que estavam interessados na questão urbana.

⁸ Datado de 1932, escrito por vinte e seis intelectuais, propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e defendia uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. Segundo Lima (2012), “vem na esteira ideológica, política e econômica trazer novas proposituras para uma escola que tem como missão elevar o espírito dos incultos e os bens sociais dos despossuídos, ocasionando uma avalanche de mobilidade social e superação das desigualdades econômicas”. (LIMA, 2012, p. 03)

tão lucidamente apontados, pôr em via de solução o problema educacional das massas rurais”. (MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 1932, p. 197)

As discussões sobre a escola pública, enfatizaram medidas que se voltavam para a organização de cursos acadêmicos e profissionais dentro de um mesmo estabelecimento. No entanto, o que se visualizou na prática, foi a manutenção de uma perspectiva de educação técnico-profissional para os “menos favorecidos”. Romanelli (1986) mostrou que o sistema dual perdurava desde o Império e ampliava a distância entre a educação da classe dominante (escolas secundárias acadêmicas e superiores) e a educação do povo (escola primária e escola profissional).

A Constituição de 1937 veio ampliar a oferta do ensino técnico de maneira a criar uma colaboração entre a indústria e o Estado, contudo deixando a cargo das empresas a tarefa de criar as escolas para atender à demanda e preparar os filhos dos operários. Ainda pior foi o fato de o Estado se abster da responsabilidade de promoção da educação pública, conforme podemos notar no art.125

A educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular. (CONSTITUIÇÃO DE 1937, art. 125)

Tal negligência com a educação teve influência do papel das indústrias no Brasil, que foi marcante nas décadas de 1930 e 1940. Para discutirmos um pouco sobre o papel dos empresários, neste contexto, podemos verificar a partir dos escritos de Gramsci, uma análise que, em certa medida, contribui para compreensão do cenário brasileiro.

Segundo Gramsci (2006) nos *Cadernos do Cárcere*, o empresário representava uma “elaboração social superior”, que exigia capacidades de dirigente e técnica (intelectual), na qual o sujeito deveria ser um: “organizador de massas de homens, (...) um organizador da “confiança” dos que investem em sua empresa”. Dessa forma, pode-se “observar que os intelectuais “orgânicos” que cada nova classe cria consigo e elabora em seu desenvolvimento progressivo são, na maioria dos casos, “especializações” de aspectos parciais da atividade primitiva do tipo social novo que a nova classe deu à luz”. (GRAMSCI, 2006, p.15-16)

Encontramos assim no contexto do Estado Novo uma disputa no cenário educacional entre o ensino voltado para a indústria e o voltado para o campo e a busca do controle da promoção dessa educação pelos que detinham o poder no país.

Em 1939, com o cenário da Segunda Guerra Mundial, a educação no Brasil deixou de ser prioridade para o governo em prol da garantia da defesa nacional. No entanto, o período coincidiu com o avanço da industrialização no Brasil e a necessidade de formação dos trabalhadores, pois a educação oferecida na preparação para as indústrias brasileiras não era mais suficiente e tornou-se

necessário promover uma ampliação e melhoria desta oferta. Somou-se a isso a pouca atenção dada à promoção da educação agrícola e a necessidade de modernização que ela poderia proporcionar à produção neste setor da economia.

O Estado Novo foi marcado, portanto, pela relação indústria e educação, especialmente com a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) em 1942, e quatro anos depois do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Nascia, assim, o chamado “Sistema S”, que em pouco tempo se transformaria na maior rede de escolas profissionais do Brasil. De acordo com Ferreira Jr (2010), a criação do "Sistema S" foi fruto de um esforço coletivo feito pela burguesia industrial nascente, que viu na criação de um sistema de instituições de instrução técnica desvinculada do Ministério da Educação a melhor forma de formar trabalhadores minimamente qualificados. A crescente necessidade por mão de obra rápida e barata impusera novas exigências por qualificação profissional técnica.

Segundo Sousa, “o Estado Novo, as repercussões do conflito mundial e o dualismo educacional interno formariam intrigante tripé no contexto desafiador do processo de formação da sociedade brasileira de então”. (SOUSA, 2013, p. 03)

Como podemos ver, a década de 1930 foi o período de início dos movimentos reformadores da educação que refletiam as mudanças políticas, sociais e econômicas, decorrentes da crise do modelo oligárquico, agroexportador, assumindo um delineamento do modelo desenvolvimentista com base na industrialização. As mudanças nos cenários urbanos exigiam um processo de escolarização dos indivíduos. Francisco Campos, Ministro da Educação e Saúde, alterou decretos e estipulou que:

O ensino secundário passou a ter dois ciclos: um fundamental, de cinco anos, e outro complementar, de dois anos, este último visando a preparação para o curso superior. Pretendia-se, assim, evitar que o ensino secundário permanecesse meramente propedêutico, descuidando-se da formação geral do aluno. Todas as escolas equipararam ao Colégio Pedro II, até então considerado modelo, e foram estabelecidas normas de admissão de professores e de inspeção do ensino ministrado. (ARANHA, 2006, p. 305)

No entanto, neste primeiro momento, as escolas agrícolas não fizeram parte desse universo de mudanças descrito acima e havia pouco entrosamento entre o curso secundário e o ensino agrícola ou o comercial. Dessa forma, o ensino agrícola se distanciava do ensino secundário que, por sua vez, tornava-se cada vez mais elitista e seletivo.

O período foi o impulsionador para todas as reformas educacionais que serão descritas a seguir com uma tentativa de organização do ensino agrícola e demonstrou a necessidade de promoção da modernização da agricultura no país.

1.4 A educação agrícola do período democrático à instauração da ditadura no Brasil (1946 a 1964)

Após a derrubada do governo de Getúlio Vargas, a oposição liberal e os militares decidiram entregar o poder transitoriamente a José Linhares, presidente do Supremo Tribunal Federal, que passou a reprimir intensivamente os comunistas no Brasil.

A eleição que se iniciou teve como candidatos centrais Eurico Gaspar Dutra e Eduardo Gomes, e Eurico Gaspar Dutra garantiu a vitória mesmo depois de Getúlio Vargas declarar às vésperas da eleição apoio a ele. Boris Fausto (1994) destacou que esse resultado mostrava a força da máquina eleitoral montada pelo Partido Social Democrático e como Getúlio Vargas tinha prestígio entre os trabalhadores apontava ainda o “repúdio da grande massa ao antigetulismo, associado ao interesse dos ricos”.

Considerando a votação do Partido Comunista Brasileiro, agora na legalidade, pode-se dizer que foi expressiva, pois com um candidato desconhecido, Iedo Fiúza, engenheiro de Porto Alegre, “alcançou 10% do total, com uma significativa concentração de eleitores das grandes cidades”. (FAUSTO, 2010, p.398) Como saldo podemos observar que a máquina política montada pelo Estado Novo, com o objetivo de apoiar a ditadura podia servir para garantir votos no regime democrático.

Promulgada a Constituição em 1946, ficam definidas as atribuições dos três poderes: Executivo (exercido pelo presidente eleito por mandato de cinco anos), Legislativo (Congresso Nacional, composto por Câmara dos Deputados e Senado) e Judiciário. As greves dos trabalhadores ficaram estagnadas devido à regulamentação para as greves. O governo intensificou a repressão ao Partido Comunista, que começava a ganhar força no país. Ficou determinada a cassação do registro desse partido que passou a se organizar na clandestinidade.

O governo de Dutra teve seu início marcado pela condenação da intervenção estatal e a perspectiva de liberdade nos mercados em geral. O ministro da Fazenda da época, Pedro Luis Correia e Castro, afirmava que o Brasil era um país essencialmente agrícola. O período ainda vivia o início de sua industrialização que foi impulsionada pelo estímulo ao mercado interno, devido ao cruzeiro ser mantido em níveis altos quando comparado ao dólar.

Apesar das discussões se arrastarem desde o início da década de 1930 foi somente após o primeiro governo de Vargas que o ensino agrícola teve sua primeira regulamentação estabelecida pelo Decreto-lei nº 9613, de 20 de agosto de 1946, denominada de “Lei Orgânica do Ensino Agrícola”.

Essa Lei foi responsável por estabelecer as bases de organização e de regime do ensino agrícola, que organizava até o segundo grau e destinava-se à preparação profissional dos

trabalhadores da agricultura. O ensino agrícola deveria atender tanto os interesses dos que trabalham nos serviços rurais promovendo a preparação técnica e formação humana, quanto os interesses dos proprietários de terras voltadas à produção agrícola proporcionando, conforme o art. 2º, - “a suficiente e adequada mão de obra”. O ensino agrícola tinha as seguintes finalidades:

1. Formar profissionais aptos às diferentes modalidades de trabalhos agrícolas.
2. Dar a trabalhadores agrícolas jovens e adultos não diplomados uma qualificação profissional que lhes aumente a eficiência e produtividade.
3. Aperfeiçoar os conhecimentos e capacidades técnicas de trabalhadores agrícolas diplomados. (LEI ORGÂNICA ENSINO AGRÍCOLA, 1946, Art. 3º)

Estava previsto que para alcançar tais objetivos as técnicas e ofícios deveriam ser ensinados com “os processos de sua exata execução prática e também com os conhecimentos teóricos”(LEI ORGÂNICA ENSINO AGRÍCOLA, 1946, Art. 5º).

O ensino agrícola ficou dividido em dois ciclos. O primeiro com os cursos de Iniciação Agrícola e Mestría Agrícola. O de iniciação tinha duração de dois anos e era destinado à preparação profissional do operário agrícola. Já o de mestría tinha duração de dois anos sequente ao de iniciação com a finalidade de preparar o mestre agrícola. Ambos os cursos deveriam se adequar às condições locais do trabalho agrícola necessário.

O segundo ciclo abrigava duas modalidades: cursos agrícolas técnicos e cursos agrícolas pedagógicos. Os cursos agrícolas técnicos tinham duração de três anos para as seguintes formações: curso de agricultura, horticultura, zootecnia, práticas veterinárias, indústrias agrícolas, laticínios e mecânica agrícola. Já os cursos agrícolas pedagógicos destinavam-se à formação pessoal docente para o ensino de disciplinas peculiares ao ensino agrícola ou de pessoal administrativo do ensino agrícola. O curso de magistério de economia rural doméstica e os cursos de didática do ensino agrícola tinham ambos duração de dois anos.

Ainda ficaram previstos os cursos de continuação destinados a jovens e adultos não diplomados que os habilitasse aos trabalhos mais simples das atividades agrícolas e os cursos de aperfeiçoamento com a finalidade de ampliar os conhecimentos dos trabalhadores diplomados e professores do ensino agrícola.

Já os estabelecimentos de ensino agrícola ficaram definidos em três diferentes tipos: escolas de iniciação agrícola destinadas a ministrar curso de iniciação agrícola, escolas agrícolas destinadas a ministrar o curso de mestría agrícola e o curso de iniciação agrícola, e por fim as escolas agrotécnicas destinadas a ministrar um ou mais cursos técnicos e podiam também ministrar cursos agrícolas pedagógicos e os cursos de mestría e iniciação agrícola.

Dentro da proposta do decreto o curso de iniciação agrícola se articula com o ensino primário e os cursos técnicos com o ensino secundário sempre atrelando as disciplinas de cultura

geral com as disciplinas de cultura técnica. Em todos os cursos era obrigatório cursar a disciplina de educação física até os vinte e um anos e canto orfeônico⁹ até os dezoito anos. Estavam previstos trabalhos complementares como excursões, atividades sociais, estágios.

A educação moral e cívica era obrigatória e não estava limitada apenas ao programa específico, pois deveria estar presente em todas as atividades desenvolvidas pela escola. Já a educação religiosa poderia ser incluída sem caráter obrigatório.

Em relação ao ensino feminino agrícola foi prescrita a recomendação de que os estabelecimentos que realizassem tal oferta fosse exclusivamente para o sexo feminino.

A Reforma Capanema¹⁰, organizada pelo então Ministro da Educação Gustavo Capanema, implementou as Leis Orgânicas do Ensino de 1942 a 1946, regulamentadas por meio dos seguintes decretos:

Quadro 1- Decretos Reforma Capanema

Decretos	Assuntos
Decreto-lei nº 4.048 de 22/01/1942	Criou o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial)
Decreto-lei nº 4.073 de 30/01/1942	Lei Orgânica do Ensino Industrial
Decreto-lei nº 4.244 de 09/04/1942	Lei Orgânica do Ensino Secundário
Decreto-lei nº 6.141 de 28/12/1943	Lei Orgânica do Ensino Comercial
Decreto-lei nº 8.529 de 02/01/1946	Lei Orgânica do Ensino Primário
Decreto-lei nº 8.621 e 8.622 de 10/01/1946	Criam o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial)
Decreto-lei nº 9.613 de 20/08/1946	Lei Orgânica do Ensino Agrícola

Fonte: ROMANELLI, 1986.

Anteriormente a essas reformas no ensino industrial e agrícola o Decreto nº 982, de 23 de dezembro, criou em 1938 a Superintendência do Ensino Agrícola (SEA), que passou a chamar Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário (SEAV) com o Decreto nº 16.826, de 13 de outubro de 1944, diretamente subordinada ao Ministro da Agricultura. Tal superintendência administrou o ensino agrícola até 1967. O objetivo era orientar e fiscalizar o ensino da agricultura e da veterinária em seus diferentes graus, o exercício das profissões e ministrar o ensino médio e elementar da agricultura às populações rurais.

⁹ Se tornou obrigatório nas Escolas do Rio de Janeiro em 1932, tendo como três pontos centrais a disciplina, o civismo e a educação artística. Sua inserção no currículo do ensino agrícola e implicações serão detalhadas no Capítulo III.

¹⁰ Para saber mais leia: SCHWARTZMAN, SIMON; BOMENY, HELENA MARIA BOUSQUET; COSTA, VANDA MARIA RIBEIRO. **Tempos de Capanema**. 1ª edição: Editora da Universidade de São Paulo e Editora Paz e Terra, 1984.

A SEAV deveria realizar estudos, colaborar nas obras das instituições de ensino agrícola, estudar métodos de ensino adequados, realizar processos de seleção pré-vocacional e de orientações profissionais voltadas tanto para a agricultura quanto para a veterinária, sugerir cursos de aperfeiçoamento ao Superintendente, promover a divulgação de assuntos educativos no rádio, cinema e imprensa. Deveria ainda administrar os estabelecimentos federais de ensino agrícola e propor a criação de novos e registrar os diplomas (DECRETO nº 16.826, 1944)

A SEAV foi o órgão escolhido para programar e acompanhar as ações voltadas a cooperação técnica estabelecida entre Brasil e Estados Unidos, conforme acordos estabelecidos para a educação agrícola que veremos no decorrer do capítulo, modificando no final da década de 1960 sua nomenclatura para Diretoria do Ensino Agrícola.

Novas mudanças política vieram em 1950 quando Getúlio Vargas se lançou novamente candidato a presidente. Getúlio reassume a presidência em 1951, com a concordância das Forças Armadas que, ao passo que concordavam com o governo democrático, indicavam a dependência do governo aos militares.

No cenário econômico a ênfase do investimento esteve voltada a industrialização, mas ao mesmo tempo acompanhava-se a alta da inflação. A liberalização dos movimentos sindicais e a inflação levaram a inúmeras greves no ano de 1953, a Greve dos 300 mil em São Paulo levou Jânio da Silva Quadros a vencer as eleições para prefeito de São Paulo, com forte campanha populista: “a do tostão contra o milhão”. No mesmo período João Belchior Marques Goulart “concentrava ataques das áreas civis e militares antigetulistas. Seu nome era ligado aos supostos planos de uma república sindicalista e imediatamente a um possível aumento de 100% no nível do salário-mínimo”. (FAUSTO, 2010, 414)

A oposição ao Governo de Getúlio Vargas se intensificou, como opositor civil se destacou Carlos Frederico Werneck de Lacerda, jornalista e político, que efetivou uma campanha antigetulista no jornal *Tribuna da Imprensa*. Entre os militares destacou-se Cordeiro Farias e Juarez do Nascimento Fernandes Távora e o aumento das reivindicações de reequipar o exército e rever as promoções militares e seus critérios.

Getúlio Vargas iniciou uma série de medidas tentando conter a oposição, substituiu João Goulart no ministério do trabalho, anunciou o aumento de 100% no salário-mínimo. No entanto, a oposição continuava a crescer. No dia 24 de agosto, Getúlio suicidou-se. O vice-presidente João Augusto Fernandes Campos Café Filho assumiu a presidência e assegurou a realização de eleição presidencial em 1955.

O Partido Social Democrata lançou a candidatura de Juscelino Kubitschek de Oliveira e ganhou o apoio do Partido Trabalhista Brasileiro. Seus concorrentes foram Juarez Távora, Ademar

Pereira de Barros e Plínio Salgado. Como era o possível votar em candidatos diferentes para presidente e vice-presidente, foram eleitos respectivamente Juscelino e João Goulart.

O início do governo de Juscelino centrou-se na ideia de garantia do desenvolvimento e ordem, conciliando-se as Forças Armadas e com atendimento às reivindicações dos militares, inclusive indicando-os para postos governamentais.

O Programa de Metas criado em seu governo estava distribuído em seis grandes grupos: energia, transportes, alimentação, indústria de base, educação e a construção de Brasília. O governo do período promoveu uma ampla atividade do Estado no setor de infraestrutura e também da indústria, facilitando a entrada de capitais estrangeiros, concedendo-lhes inclusive grandes facilidades.

Os resultados do Programa de Metas foram impressionantes, sobretudo no setor industrial. Entre 1955 e 1961, o valor da produção industrial, descontada a inflação, cresceu em 80%, com altas porcentagens nas indústrias do aço (100%), mecânicas (125%), de eletricidade e comunicações (380%) e de material de transporte (600%). (FAUSTO, 2010, p.427)

O período impulsionou a indústria automobilística com multinacionais como: Ford, Volkswagen, General Motors, Willys Overland e as ferrovias foram deixadas de lado.

Mesmo com todo o crescimento da indústria havia o problema dos gastos governamentais para ampliação da indústria e a construção da cidade de Brasília. A inflação se acentuou em 1957. Todos os Programas do governo precisavam estar em consonância com o Fundo Monetário Internacional (FMI), fundo criado como agência monetária da Organização das Nações Unidas em 1946, constituiu-se de estados-membros que contribuem com uma quota segundo seu potencial econômico. Dentre os objetivos expressos estão a cooperação monetária internacional, estabilidade cambial, expansão do comércio e prestar assistência provisória a Estados-membros com dificuldades. O FMI assumiu o papel de negociador entre os países credores e os devedores.

Na década de 1950 o Brasil consultou o FMI sobre a previsão de empréstimo americano de 300 milhões de dólares e na ocasião

Ao contrário do que diziam os adversários do plano o FMI não estava por trás dele. O órgão internacional fazia restrições ao seu gradualismo. Por exemplo, criticava gastos governamentais para subsidiar a importação do trigo e petróleo- um expediente para que esses produtos tivessem preço relativamente baixos no mercado interno. (FAUSTO, 2010, p. 435)

Juscelino vinha sofrendo pressão para romper relações com o FMI e, em 1959, já de olho na sucessão presidencial rompe com o FMI. Nas eleições de 1960, Jânio Quadros venceu. É importante refletir sobre o clima que se instalou na América Latina após a vitória da Revolução Cubana em 1959¹¹. Jânio foi a Cuba em 1960 e acabou despertando a forte oposição dos conservadores. No que

¹¹De forma sucinta, a Revolução Cubana foi um movimento popular que derrubou o governo do presidente Fulgêncio Batista, em janeiro de 1959. Considerado um processo revolucionário foi implantado em Cuba o sistema socialista, com

diz respeito aos planos econômicos, o presidente precisava lidar com a alta inflação e grande déficit orçamentário. Nesse cenário, optou por desvalorização cambial, contenção de gastos públicos e consequentemente redução dos subsídios para o trigo e o petróleo.

O governo de Jânio não contava com apoio no Congresso, Lacerda assumiu um forte oposição ao governo e a política externa mais independente não agradava aos conservadores. Em meio a forte oposição, Jânio renunciou à presidência em 1961 sem maiores esclarecimentos. A sucessão do governo foi uma decisão do Congresso que alterou o sistema de governo de presidencialista para parlamentarista e deu posse a João Goulart com poderes reduzidos.

Ao observamos os acontecimentos que alteravam o cenário nacional precisamos considerar o espaço de reivindicação que o campo foi assumindo na sociedade nas décadas de 1950 e início de 1960. Deixadas de lado pelas políticas governamentais do período as pessoas no meio rural iniciaram manifestações de mobilização diante do processo de urbanização e industrialização que se intensificavam sem ações voltadas para aqueles que permaneciam no campo. O que ocorreu na verdade é que a terra passou a ser mais rentável devido à necessidade de abastecimento de produtos agrícolas e pecuários e as condições de trabalhos dos posseiros e camponeses foi agravada. É quando se tem o movimento rural das Ligas Camponesas, com um líder urbano, o advogado e político Francisco Julião, que tratou de organizar os camponeses defendendo-os contra “a expulsão da terra, a elevação do preço dos arrendamentos, a prática do “cambão”, pela qual o colono – chamado no Nordeste de morador- deveria trabalhar um dia por semana de graça para o dono da terra”. (FAUSTO, 2010, p.444)

Surgiram Ligas em vários pontos do país e em novembro de 1961 aconteceu em Belo Horizonte o *I Congresso Nacional de Trabalhadores Agrícolas* que reuniu não só os camponeses como trabalhadores assalariados, no entanto, os grupos possuíam visões diferentes. Só em 1963 João Goulart sancionou a lei que tratava do Estatuto do Trabalhador Rural, com direito a carteira profissional, salário-mínimo, repouso semanal e férias.

As escolas destinadas aos trabalhadores das áreas rurais, com a proposta a que se destina a Escola Agrícola de Muzambinho, foram criadas durante o Governo de Getúlio Vargas (1930-1945). O que havia antes eram escolas de correção para menores abandonados e delinquentes que, como forma de se reinserirem na sociedade, tinham acesso ao ensino da agricultura. Somente a partir da década de 1940 as escolas agrícolas voltaram-se de fato à qualificação da mão de obra para o setor agrícola e passaram a ser destinadas, principalmente, aos filhos de agricultores.

Uma justificativa para a criação das escolas agrícolas reside no fato de o Brasil, na década

o governo sendo liderado por Fidel Castro. Para saber mais: HOBBSAWM, Eric J. **A era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)**. 2ª edição. Trad. Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.p.421 a 446.

de 1950, configurar-se como um país que possuía essência agrícola. Segundo Faro e Silva, “dos 51.944.397 brasileiros recenseados em 1950, 33.161.506 habitavam zonas rurais. Na mesma data, de uma população economicamente ativa de 17.117,4 milhares de pessoas, 10.369,9 milhares trabalhavam no setor agropecuário”(FARO e SILVA, 1991, p. 45). Os avanços exigiram uma reestruturação do setor agrícola, com a utilização de técnicas e máquinas.

Somente em 1961 tem-se a criação da Lei 4.024 de 20 de dezembro, que estabeleceu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) dividindo o ensino em três graus: primário, médio e superior. Nessa nova configuração, o ensino médio passou a ter dois ciclos: ginásial e colegial.

Essa lei foi criada em um contexto nacional de grande instabilidade, no qual Jânio Quadros, presidente eleito, tomou posse em 1961 e renunciou em agosto do mesmo ano, assumindo a presidência seu vice João Goulart. O governo de Goulart assumiu uma postura diferenciada de restrição aos investimentos multinacionais, pois “adotou uma política nacionalista de apoio e concessão de subsídios diretos ao capital privado nacional, sobretudo aos seus setores não vinculados ao capital estrangeiro”. (ALVES, 1985, p.21) João Goulart deixou de cumprir acordos com o governo norte-americano e despertou o interesse de muitos em retirá-lo do poder. O período é reflexo do Capitalismo Tardio, um conceito utilizado pelos neomarxistas para se referir ao capitalismo posterior a 1945. Frederic Jameson prefere o termo “capitalismo recente” e Jaques Derrida utiliza o termo “neocapitalismo”. Ernest Mandel em sua tese “Capitalismo Tardio” (1895) caracterizou as seguintes fases do desenvolvimento capitalista: a primeira denominou de Capitalismo de Mercado (1700 a 1850) o crescimento industrial acontece no âmbito dos mercados domésticos. Segunda Capitalismo Monopolista (até a década de 1960) quando se deu o esgotamento do “boom” de reconstrução pós- guerra é marcada pelo desenvolvimento imperialista dos mercados internacionais e pela exploração dos territórios coloniais. Terceira Capitalismo Tardio (após 1960) onde nós tivemos a expansão das grandes corporações multinacionais, a globalização dos mercados de trabalho, o consumo de massa, intensificação dos fluxos internacionais do capital.

A LDBEN de 1961 foi responsável por definir a finalidade da educação. Conforme mencionamos anteriormente, o ensino médio, interesse deste estudo, ficou subdividido em: ginásial, com duração de quatro anos, e colegial de três anos; ambos compreendendo o ensino secundário e o ensino técnico (industrial, agrícola, comercial e de formação de professores).

Com a LDBEN, as antigas escolas de iniciação agrícola foram agrupadas com a denominação de Ginásios Agrícolas, enquanto as Agrotécnicas passaram a ser denominadas de Colégios Agrícolas, ministrando apenas as três séries do segundo ciclo e conferindo diploma de Técnico Agrícola.

A LDBEN somou a oferta do ensino médio à possibilidade de considerar os estudos realizados em diferentes formações técnicas. Dessa forma, os cursos técnicos de nível médio possibilitavam a continuidade dos estudos no ensino superior, o que não acontecia até então, ou seja, um grande avanço apresentado na lei.

Neste período, a Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário (SEAV) implementou os Encontros Nacionais a fim de que os diretores pudessem efetivar as reformas exigidas na LDB/1961 e para criação de uma filosofia do ensino agrícola e de ação comum objetivando o seu aprimoramento e ajustamento à filosofia da educação nacional. Ainda com a finalidade de organizar e padronizar as escolas agrícolas, havia um regimento geral que instruía como deveriam ser a arquitetura, o sistema de internato, etc.

Durante os encontros dos diretores com a SEAV, eram entregues relatórios contendo informações detalhadas das escolas, alinhados os objetivos da instituição com a proposta do governo e de seus aliados, sobretudo, os norte-americanos. Para o ensino agrícola, as mudanças levaram as escolas de Iniciação Agrícola e Mestria Agrícola a serem denominadas de Ginásios Agrícolas (quando ofertavam as duas modalidades). As escolas mantiveram a emissão do certificado de Mestria Agrícola, mas as instituições do segundo ciclo passaram a emitir o certificado de Técnico em Agricultura para os alunos.

Esse período da história do Brasil é imprescindível para a compreensão da instituição criada em Muzambinho, pois configurou o momento em que o governo assumiu a necessidade de que tais instituições se distanciassem do caráter correcional e fossem caracterizadas por vasto currículo de formação voltada para a produção agrícola e a promoção de sua modernização.

É importante chamar atenção para uma questão chave neste período que é o acesso ao ensino superior. As Reformas do Capanema não permitiram a quem estava no ensino médio ter acesso ao ensino superior então a dualidade na educação era muito violenta, pois o estudante do ensino profissionalizante agrícola se quer poderia tentar ingressar no ensino superior. Desta forma, destina esta escola aos pobres e excluídos tirando-lhes o direito a prosseguirem os estudos e delimitando assim o limite imposto aos alunos.

Tal situação se modificará já bem próximo do último governo de Getúlio Vargas, que então permitirá que a conclusão do ensino profissionalizante de nível médio possibilite o acesso ao ensino superior, e desta forma modifica aos poucos o público da escola, pois, as instituições que antes estavam sendo capturadas pelos pobres e excluídos vão sendo lentamente capturadas pela classe média.

Desta forma o ensino de química, matemática, biologia nas escolas agrícolas se ampliará nas décadas de 1970 e 1980, como veremos a seguir, as escolas profissionalizantes passarão a ser

caminho para que os estudantes saiam dali para a universidade, curso de agronomia por exemplo, e não mais diretamente para o mundo do trabalho. É, portanto, a LDBEN de 1961 que organiza o ensino agrícola até as novas LDBENs de 1971 e 1996. A proposta de formação estava repleta de cultura técnica e a garantia de uma formação básica nas áreas de conhecimentos gerais como português, matemática, história, geografia, ciências naturais etc. O ensino agrícola expandiu-se de acordo com a demanda em desassociar os castigos dos delinquentes sociais impostos nas instituições correcionais.

Com a intensificação da industrialização do país, teve início a mudança na relação campo - cidade e se estabeleceu uma relação de interdependência entre ambos. Feitosa (2006) apontou que as novas demandas exigiam ampliação das atividades agrícolas desenvolvidas, sobretudo, relacionadas à alimentação da população, como: arroz, feijão, milho, carne, etc. Além da demanda de matérias-primas para a produção nacional havia também a demanda para a exportação. Este período da história da educação agrícola no Brasil é essencial para o entendimento do nosso objeto de pesquisa, uma vez que aqui é definido o modelo de instituição que deveria ser criada e os mecanismos de fiscalização dessas escolas.

Apesar da reforma no ensino agrícola e da criação de novas instituições, os estabelecimentos ainda ficaram em segundo plano se comparado ao ensino voltado para a indústria. No período apresentado a seguir observaremos os avanços com a criação da Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário (COAGRI) e a implementação do modelo Escola Fazenda.

1.5 A retomada do ensino agrícola no período da Ditadura Militar (1964-1985)

Antes de analisarmos o período do regime militar cabe observar que entre os estudiosos da temática não há consenso quanto ao término do período de ditadura militar em 1985. Segundo Reis (2014), o início do período em 1964 não suscita dúvidas, já quanto ao término há autores que consideram o ano de 1979 devido à revogação dos Atos Institucionais e a maioria considera o ano de 1985 com as eleições indiretas. Há ainda alguns que consideram o término no ano de 1988 com a aprovação da Constituição de 1988.

Neste texto escolheremos o ano de 1985 como fim do regime militar e para encerrar a análise do estudo pois é também o término do III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (III PSECD) (1980-1985). O III PSECD era parte do último documento global do regime militar, o III Plano Nacional de Desenvolvimento, e incorporava os problemas da década de 1980 advindos da alta da inflação, arrocho salarial.

Conforme mencionamos anteriormente, o governo de João Goulart (1961-1964) despertou uma forte oposição dos grandes proprietários de terras e do governo norte-americano. Segundo

Alves (1985),

(...) a tomada de poder de Estado foi precedida de uma bem orquestrada política de desestabilização que envolveu corporações multinacionais, o capital brasileiro associado-dependente, o governo dos Estados Unidos e militares brasileiros – em especial, um grupo de oficiais da Escola Superior de Guerra. (ALVES, 1985, p. 23)

Dentre os interesses do golpe civil-militar que depôs Jango, no dia 1 de abril de 1964, estava a desarticulação da luta pela reforma agrária. A proposta era de conciliar a ocupação e a utilização das terras com a preservação da propriedade capitalista e da empresa rural, tendo como resultado o Estatuto da Terra, através da Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964. Esse estatuto privilegiava os proprietários que tinham acesso à terra, contudo não beneficiava os trabalhadores que seriam os verdadeiros beneficiados com a Reforma Agrária. (MARTINS, 1984, p. 22)

Para a efetivação do golpe havia um objetivo comum entre os diferentes grupos que era o de parar as ações dos comunistas, no entanto, após o golpe não se identificava uma proposta de governo bem definida e/ou unificadora. Motta (2014) escolheu o conceito de “modernização conservadora” para definir a síntese das contradições do regime militar, que tiveram como proposta,

O desejo modernizador implicava desenvolvimento econômico e tecnológico e, portanto, aumento dos contatos com o exterior e da mobilidade das pessoas, além de expansão industrial e mecanização agrícola. (MOTTA, 2014, p.51)

Desta necessidade de desenvolvimento surgiu uma proposta autoritária que definiu o cenário como modernização conservadora, inclusive no cenário educacional do período, seja para a educação agrícola ou mesmo na Reforma Universitária, que trouxe no centro de sua proposta a racionalização dos recursos, busca da eficiência e expansão de vagas.

Castelo Branco assumiu a presidência em abril de 1964 e colocou em prática um programa de estabilização e reformas que se beneficiava do regime autoritário em vigor. Criou um novo sistema tributário e instituiu a correção monetária. Ao mesmo tempo passou a vender título da dívida pública federal a médio e longo prazo, e modificou o cálculo para o aumento anual do salário-mínimo que passou a considerar não só a inflação passada como também as dos doze meses seguintes.

Paralelamente promoveu um amplo processo de correção de bens e serviços públicos e aboliu o controle de preços dos aluguéis. Por fim, estabeleceu as bases de um novo sistema bancário e mercado de capitais criando o Banco Central do Brasil, financiamento imobiliário e o fundo de garantia do tempo de serviço para utilização de recursos em obras de habitação e saneamento.

A partir de 1964, é possível vislumbrar o auge do crescimento econômico do país com grande participação na economia internacional, quando se discutiam as questões que embasaram o

desenvolvimentismo.¹² Tanto os poderes públicos como o setor privado assumem a função de preparar recursos humanos para serem absorvidos pelo mercado de trabalho. A formação proveniente das universidades não conseguia atender à demanda por formação na área agrícola, o que levou à necessidade da promoção da educação profissional de nível médio.

No ano de 1965, já havia no cenário brasileiro marcas relevantes de autoritarismo e uma subordinação ao capital estrangeiro. Dessa forma, observamos um desenvolvimento lento e desigual. A agricultura foi deixada em segundo plano, uma vez que o setor industrial assumiu o centro da economia. A oferta do ensino profissional de qualificação técnica contribuía diretamente para as funções político-ideológicas do país, tendo em vista sua modernização. Advém daí a expansão da modalidade voltada ao ensino agrícola pelo país, na tentativa de reverter o cenário periférico assumido pelo setor agrícola.

Trata-se de uma necessidade que havia sido discutida na década de 1950, conforme se observa no Diário do Congresso Nacional, no qual encontramos inúmeras passagens que relatam a necessidade da promoção do ensino agrícola. Na edição datada de 04 de maio de 1956, encontramos a seguinte informação:

É conveniente salientar que a preparação de pessoal para as atividades agrícolas não tem merecido a atenção necessária reclamada pelo progresso nacional. Comparado ao número sempre crescente de escolas para formação do operariado para a indústria. (DIÁRIO DO CONGRESSO NACIONAL, 1956, p. 2940).

A criação das Escolas Agrícolas, durante as décadas de 1950 e 1960, não esteve voltada apenas para a ampliação da oferta no ensino profissionalizante, mas também para a recuperação do setor agrícola brasileiro. Essas escolas apresentariam a importância do trabalho manual e do trabalhador rural, destacando sua relevância para a sociedade. No Decreto nº53.774 de 20 de março de 1964, encontramos registrados vinte e quatro estabelecimentos de ensino agrícola, ligados ao Ministério da Agricultura, como podemos observar no quadro a seguir:

¹² Desenvolvimentismo é o termo que se refere a uma política econômica baseada no crescimento da produção industrial e da infraestrutura com a participação ativa do estado.

Quadro 2- Colégios Agrícolas em 1964

Instituições	Estado
Colégio Agrícola Vidal de Negreiros	PB
Colégio de Economia Doméstica Rural de Souza	PB
Colégio Agrícola João Coimbra	PE
Colégio Agrícola Benjamin Constant	SE
Colégio Agrícola Floriano Peixoto	AL
Colégio Agrícola Sérgio de Carvalho	BA
Colégio Agrícola Brasília	DF
Colégio de Economia Doméstica Rural de Brasília	DF
Colégio Agrícola Diaulas de Abreu	MG
Colégio Agrícola Januária	MG
Ginásio Agrícola Rio Pomba	MG
Ginásio Agrícola Visconde de Mauá	MG
Ginásio Agrícola Bambuí	MG
Colégio de Economia Doméstica Rural de Uberaba	MG
Ginásio Agrícola Amazonas	AM
Ginásio Agrícola Manoel Barata	PA
Colégio Agrícola Visconde da Graça	RS
Ginásio Agrícola Frederico Westphalen	RS
Ginásio Agrícola Passo Fundo	RS
Colégio de Economia Doméstica Rural de Visconde da Graça	RS
Ginásio Agrícola Urutaí	GO
Ginásio Agrícola Gustavo Dutra	MT
Colégio de Economia Doméstica Rural de Iguatu	CE
Colégio Agrícola Nilo Peçanha	RJ

Fonte: Decreto nº 53.774 de 20 de março de 1964

A partir das escolas listadas no quadro podemos observar que o Estado de Minas Gerais já demonstrava forte potencial agrícola pelo número de escolas, isso certamente aliado a necessidade de abastecimento dos estados de São paulo e Rio de Janeiro. É interessante observar também que São Paulo não tinha nenhuma escola.

Quando o General Costa e Silva assumiu a Presidência em 1967, encontrou sinais da recessão provocada pelas medidas de contenção da inflação. Para legitimação do governo, precisava promover o crescimento econômico. Foram então iniciadas uma série de medidas para a promoção da economia, crédito subsidiado para a agricultura, estímulo para exportação de manufatura, amplo

sistema de poupança que permitiam financiar o sistema de crédito.

Entre 1967 e 1973, a economia cresceu significativamente e se modernizou gozando também de um período de crescimento econômico internacional, mas tal crescimento interno da economia privilegiou a concentração de renda no país e veio acompanhado do aumento da dívida externa. Em 1974 quando Ernesto Beckmann Geisel assumiu a presidência e precisou lidar com o choque do petróleo de 1973¹³, para tal desenvolveu um programa de investimentos que visava o aumento da oferta interna de bens de capital e insumos básicos reduzindo a dependência das importações. (LUNA, KLEIN, 2014, p.100) Tal ação acabou gerando maior endividamento e maior inflação. É importante observar o papel da agricultura na estabilidade da economia brasileira, principalmente por se tratar de um país com má distribuição de renda, pois os recursos gastos com a alimentação influenciarão diretamente no impacto sobre o salário recebido.

No final da década de 1960, o país passou por mudanças nos padrões vigentes de sua produção voltados aos setores da agricultura, indústria e serviços. Em 1967, a Reforma Administrativa dos Ministérios foi legitimada pelo Decreto-Lei nº 200/1967, que promoveu a absorção do Ensino Agrícola pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). Nesse contexto, a Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário (SEAV) foi transferida ao MEC, pelo Decreto nº 60.731 de 19 de maio de 1967, com a denominação de Diretoria de Ensino Agrícola (DEA), inserindo-se no Departamento de Ensino Médio (DEM) daquele ministério, que absorveu as Diretorias do Ensino Agrícola, Industrial, Comercial e Secundário.

A DEA tinha o objetivo de reformular o ensino agrícola e implementar o modelo de Escola Fazenda. Já em 1970, o Decreto 66.296, de 27 de julho, criou o DEM que absorveu as diretorias do ensino agrícola, industrial, comercial e secundário, retomando o distanciamento do ensino agrícola.

No período de 1970 a 1974 a administração do ensino agrícola federal atravessou séria crise, tendo sido reduzida a um Grupo de Trabalho de Dinamização do Ensino Agrícola (GT-DEA), que possuía apenas treze membros e estava subordinado ao DEM.

Em agosto de 1971, o DEM publicou um Plano de Desenvolvimento do Ensino Agrícola com o objetivo de melhoria do ensino agrícola, mas este material foi modificado e só publicado pela Portaria nº 610 de 22 de agosto de 1973, denominado Plano Nacional do Ensino Técnico Agrícola de 2º Grau- PLANETAGRI.

¹³Os países membros da Organização dos Países Exportadores de Petróleo, Arábia Saudita, Kuwait, Irã, Iraque e Venezuela se organizaram para aumentar o preço do petróleo de modo significativo, bem como diminuir a produção. A justificativa utilizada foi o baixo preço do barril, a dependência de países não produtores que preferiam importar do que investir em possibilidades de jazidas em seus territórios. Segundo Hakes (2008), além da natureza logística havia um motivo político, o rearmamento de Israel pelos Estados Unidos. Os países produtores de petróleo viram a possibilidade de usar o produto como instrumento de pressão política. Tal diminuição na oferta de petróleo se estendeu por um ano. (HAKES, 2008)

A partir deste momento, o MEC, ao assumir o ensino agrícola, iniciou a implantação da metodologia do sistema “escola-fazenda”, que se baseava na ideia de aprender fazendo¹⁴. A instalação do sistema Escola Fazenda no Brasil foi fruto dos acordos com os Estados Unidos,

o sistema escola-fazenda foi introduzido no Brasil em 1966, decorrente da implantação de ações do Programa do Conselho Técnico-Administrativo da Aliança para o Progresso – CONTAP II (Convênio Técnico entre a Aliança para o Progresso e MA/USAID, para suporte ao ensino agrícola de grau médio). (KOLLER; SOBRAL, 2010, p. 224)

O objetivo voltava-se para conciliação entre educação, trabalho e produção. De fato, entre os anos de 1966 e 1975 três acordos internacionais foram firmados. O primeiro, intitulado CONTAP II, visava à implantação de projetos agropecuários nas escolas – fazenda. A não renovação deste acordo, porém, acabou não permitindo que os objetivos fossem alcançados, como a implementação efetiva do modelo Escola Fazenda em todas as unidades de ensino agrícola. O relatório da COAGRI apontou que além da não renovação, “as decisões foram tomadas à revelia das escolas e da COAGRI- sede, como consequência foram construídos ambientes tecnicamente inadequados e adquiridos equipamentos supérfluos, tendo em vista as finalidades das escolas.

O segundo, firmado entre o governo brasileiro e o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), pretendia ampliar, reformar e reequipar cinco colégios agrícolas, vinculados ao DEM/MEC.

O terceiro, firmado entre o Governo Brasileiro e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e administrado pelo programa de Expansão e Melhoramento do Ensino Médio, contemplou dez estabelecimentos. (EDUCAÇÃO AGRÍCOLA DE 2º GRAU, COAGRI, 1984, p. 13)

Em 1968, o *Plano Nacional do Ensino Agrícola de Grau Médio* foi elaborado pelo MEC, com o objetivo de formar profissionais nas escolas agrícolas e atender o mercado, principalmente, no setor agropecuário, em que se exigia progresso tecnológico. Após 1970, ocorre uma expansão federal de ensino agrícola. No entanto, é preciso considerar que a “descontinuidade administrativa” refletiu na organização do ensino agrícola de forma negativa, uma vez que, segundo Maduro (1979), o ensino agrícola não contava com a mesma organização do ensino industrial e comercial. Em 1971, a Lei nº 5.692/1971 foi aprovada com a proposta de escola única para a educação técnica no país. Essa proposta estava diretamente ligada à Teoria do Capital Humano, divulgada no Brasil na década de 1970.

A origem da Teoria do Capital Humano aconteceu nos Estados Unidos na década de 1950, a partir das análises do professor de economia Theodore Schultz, para descrever a produtividade

¹⁴ O método em questão será discutido no terceiro capítulo deste estudo.

gerada pelo “fator humano”. A teoria reforçou a ideia de que a educação é um dos fatores do desenvolvimento econômico e à medida que se valoriza recebendo a educação, valoriza-se também o capital. Assim, capital e trabalho são considerados fatores de produção.¹⁵

Essa teoria se espalhou com a prerrogativa de reduzir as desigualdades sociais, aumentar a renda e alcançar o desenvolvimento econômico. Elaborada por Schultz, em seu livro intitulado “O Capital Humano”, influenciou inúmeros autores vinculados ao governo dos militares pós-1964, de forma que as políticas educacionais se voltaram para a tecnocracia. Conforme Ferreira Jr e Bittar (2008),

Assim, a "teoria do capital humano" desenvolvida por Schultz estabelecia uma relação direta entre educação e economia, na medida em que atribuía a primeira a capacidade de incrementar a produtividade da segunda. Portanto, a educação deveria ser condicionada pela lógica que determinava o crescimento econômico da sociedade capitalista. (FERREIRA JR; BITTAR, 2008, p.343-344)

No que diz respeito ao desenvolvimento econômico, seria necessária a implantação de tecnologias no campo. Dessa forma, a modernização na agricultura deveria substituir “insumos tradicionais” por “insumos modernos”, que seriam oferecidos a um baixo custo ao agricultor, com a oferta de assistência técnica. Dentro desta perspectiva, a reforma agrária não era necessária ao desenvolvimento agrícola, mas sim a utilização de novas tecnologias que, segundo essa teoria, gerariam maior eficiência à agricultura e resultaria em um maior bem-estar social.

É a partir daí que se define o modelo de extensão rural no Brasil. Vale destacar que foi justamente nas décadas de 1960 e 1970 que se expandiram as políticas para exportação de grãos e importação de implementos e insumos favoráveis aos interesses econômicos e financeiros, que operam em escala internacional.

Segundo Leher (1997), as políticas adotadas pelo Banco Mundial para a América Latina revelam que os encaminhamentos direcionados aos países “em desenvolvimento” tinham o objetivo de trazê-los para a área de influência dos EUA voltando-se para o exemplo de eficácia da “Revolução Verde”¹⁶, que mais do que um grande pacote tecnológico, subordinou a agricultura dos países aos complexos agroindustriais multinacionais e, ao mesmo tempo, contribuiu para a despolitização do problema agrário.

A “Revolução Verde” trouxe a modernização por meio de máquinas, tratores, defensores químicos, fertilizantes, etc. Isso impulsionou a agricultura comercial da época e resultou na introdução das máquinas e insumos agrícolas importados e na diminuição de trabalhadores na

¹⁵ Para compreender a crítica a Teoria do Capital Humano, consultar a obra: “Educação e Capitalismo real”, de Gaudêncio Frigotto e “O Capital Humano” de Theodore Schultz.

¹⁶ Refere-se à disseminação de novas sementes alteradas geneticamente e a práticas agrícolas com insumos industriais, fertilizantes, agrotóxicos e mecanização, uso de tecnologia no plantio, irrigação e colheita, que permitiram um aumento significativo na produção agrícola dos anos de 1960 e 1970. Para tal, desenvolvem-se por manipulação e seleção genética, “variedades de alta produtividade”.

tratorização da lavoura.

O beneficiamento dos médios e grandes produtores, principalmente da região Sul e Sudeste, que visavam à exportação, foi outro resultado desta “revolução”. Já os pequenos produtores rurais ficaram depreciados nas iniciativas, sobretudo, pela dificuldade em conseguirem crédito. Ou seja, ao contrário do que era apresentado, não houve uma homogeneização da difusão e adoção de tecnologias.

Nesse sentido, foram criadas políticas públicas com o objetivo de minimizar o êxodo rural e implementar uma modernização na agricultura. Justamente dentro desta política, criaram-se muitas Escolas Agrotécnicas Federais atendendo aos preceitos da “evolução”. Ainda na década de 1970, o governo ampliou os serviços de extensão e pesquisa com a Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Expansão Rural (EMBRATER)¹⁷ e Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA)¹⁸, órgãos voltados para a produção agrícola do país.

Por meio da Lei nº 5.692/71, a chamada Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, foi estabelecida a política para o ensino técnico agrícola. No Art. 1º ficou claro o objetivo geral da lei de qualificar o indivíduo para o trabalho. Quanto ao preparo para o trabalho, estabeleceu no Art. 47º que as empresas comerciais, industriais e agrícolas são obrigadas a manter o ensino de 1º grau gratuito para seus empregados e o ensino dos filhos destes entre os sete e os quatorze anos ou a concorrer para esse fim mediante a contribuição do salário-educação¹⁹. Os sistemas de ensino atuam junto aos estabelecimentos onde residam trabalhadores nas dependências, seja na área urbana ou rural. Ocorreram mudanças na organização da oferta do ensino de 2º grau, denominado colegial, pois foi atribuído a essa fase o caráter de profissionalização obrigatória de acordo com os objetivos do governo.

O Parecer 45 de 12 de janeiro de 1972 delimitou a “qualificação para o trabalho” nos currículos de 1º e 2º grau. Tal direcionamento coloca o aluno como motor do desenvolvimento a medida que se prepara para o trabalho. No Art. 4º temos que o currículo deveria ter um núcleo obrigatório e uma parte diversificada “para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, as peculiaridades locais”. Conforme o parágrafo 2º do artigo 5º, a parte de formação especial:

- a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho no ensino de 1º grau e de habilitação profissional no segundo grau;

¹⁷ Responsável pela difusão de insumos modernos, crédito rural e incentivo ao uso de novos instrumentos de produção.

¹⁸ Órgão de pesquisa e desenvolvimento de política de armazenamento.

¹⁹ O salário-educação foi instituído pela Lei nº 4.440, de 27 de outubro de 1964 e é devido pelas empresas vinculadas à Previdência Social, representado pela importância correspondente ao custo do ensino primário dos filhos dos seus empregados em idade de escolarização obrigatória e destinado a suplementar as despesas públicas com educação elementar.

b) será fixada, quando se destine a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados. (CEPSG, 1972, Art 5º)

Com o Decreto nº 72434 de 09 de julho de 1973 foi criada a Coordenadoria Nacional do Ensino Agrícola (COAGRI) — órgão autônomo do MEC, que tinha como finalidade prestar assistência técnica e financeira a estabelecimentos especializados em ensino agrícola, ficando-lhe diretamente subordinados todos os colégios agrícolas e de economia doméstica vinculados ao Departamento de Ensino Médio.

A COAGRI, segundo o Decreto nº72434, possuía a autonomia administrativa e financeira e ficou ligada administrativamente ao Departamento de Ensino Médio, cabendo ao Ministro de Estado da Fundação e Cultura a indicação do diretor geral. Os recursos eram reunidos a partir de “dotações consignadas no Orçamento da União; rendas próprias de serviços e vendas de produtos; doações, subvenções ou auxílios; reversão, de quaisquer importâncias; saldos verificados no fim de cada exercício; outras receitas”. (Art. 5º)

Neste período, depois de muitos anos as Escolas Agrotécnicas receberam professores e técnicos efetivos e especializados na área do ensino agrícola. A COAGRI desenvolveu seus trabalhos de 1975 a 1984 e segundo o relatório final de seu então Diretor Geral, Oscar Lamounier, coordenava uma rede de 33 escolas agrotécnicas federais.

Todas as ações da COAGRI estiveram em consonância com as prioridades sociais e econômicas presentes no III Plano Nacional de Desenvolvimento (1980-1985) e com as diretrizes do III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (PSECD) (1980- 1985). É importante destacar que o III PSECD foi definido em um período de crise política e econômica, marcado pelo declínio da Ditadura Militar no Brasil e, por isso, o Estado busca sua legitimação através das políticas. Com a crise, as questões sociais foram ganhando mais espaço nas políticas públicas e era uma orientação dos organismos internacionais de financiamento. O texto final do plano era uma síntese dos encontros regionais realizados em 1979.

Dentre as ações previstas estavam a ampliação de taxas de escolarização rural, os altos índices de repetência e evasão escolar e dificuldades de adequação da educação às particularidades da clientela rural. (III PSECD, Brasil, 1980a, p.15)

Essas reformas apresentavam um discurso de valorização da educação sobre a perspectiva de proporcionar a igualdade perante o mercado de trabalho, uma política pautada na teoria do capital humano. O Estado passou a adotar uma abordagem “participativa” e incorporar um discurso que apoiava as classes menos favorecidas, pois se tratava de um período de crise política que conduzia ao declínio do regime militar, conforme notamos no texto do III PSECD,

A política de educação, cultura e desportos, como parte da política social se compromete a

colaborar na redução das desigualdades sociais, voltando-se, preferencialmente, para a população de baixa renda. (III PND, BRASIL, 1980b, p.48)

Em 1979, Pedro Demo passou a ser o assessor especial do Ministro de Educação e Cultura, Eduardo Portella, e criticou a teoria do Capital Humano afirmando que ela era mais interessante e voltada aos empregadores do que aos educandos. Ainda em 1979, com o Decreto nº 83.935 de 04 de setembro de 1979, os Colégios Agrícolas passaram a ter a denominação de Escolas Agrotécnicas Federais, conjugando o nome dos municípios em que se localizavam. Em 1986, através do Decreto nº 93.613 de 21 de novembro, a COAGRI foi extinta e o ensino agrotécnico de segundo grau ligou-se à Secretaria de Ensino de 2º Grau (SESG).

Apesar da modernização promovida na agricultura e na produção industrial, em 1979, no final do governo Geisel, a dívida externa passou de 17% para 27% do Produto Interno Bruto (PIB) (LUNA, KLEIN, p.105, 2014). Quando o general Figueiredo assumiu a Presidência em 1979, formulou um plano de austeridade que não conseguiu ser implementado e acabou seu governo promovendo uma grande desvalorização cambial para combater a inflação.

Esse foi o começo da “crise da dívida externa”, que se prolongaria década adentro e afetaria quase todos os países latino-americanos, que tiveram que reestruturar a dívida externa. Rompia-se na década de 1980 uma longa trajetória de crescimento que aqueles países puderam sustentar durante a maior parte da segunda metade do século XX. (LUNA, KLEIN, p. 108, 2014)

A partir daí a saída era contar com o Fundo Monetário Internacional (FMI) mas para tal seria necessário implementar programas de ajuste recessivo, pois era preciso reduzir drasticamente o crédito, aumentar as taxas de juros, cortar gastos públicos, controlar salários etc. O acordo formal com o FMI foi assinado em 20 de novembro de 1982, mas era muito complicado manter o acordo devido à grande necessidade de adequação na economia. E, mesmo com o fim do acordo, a inflação continuou ascendente bem como os juros.

Durante todo o período do regime militar a educação foi monitorada pelo governo e as leis prescreviam nos manuais publicados os horários, o currículo e as atividades extra-classe. A Lei 5.692/71 se encarregou de modificar o currículo das escolas técnicas de forma a contribuir ao objetivo do período em que o domínio da “técnica” era imprescindível ao desenvolvimento almejado pelo governo. Num panorama até o ano de 1985, identificamos a mudança na finalidade imposta à promoção do ensino agrícola, se lembrarmos do período colonial apresentado observaremos que não era um ensino organizado e institucionalizado, acontecia a partir da prática no trabalho e baseava-se no modelo rudimentar de produção que utilizava o trabalho escravo.

A organização da oferta de cursos agrícolas começou a surgir no século XVIII em pequeno número e com o objetivo de conter a marginalização e ensinar um ofício aos órfãos, as escolas

estavam em regiões distantes dos grandes centros de forma a minimizar a presença desses “menores delinquentes” nas áreas urbanas. Só no século XIX tivemos a criação de alguns institutos superiores de agricultura mas para um número muito reduzido de alunos considerada a elite do período. Esses cursos estavam voltados a formar os futuros gestores das fazendas.

Com a abolição da escravidão e início do período republicano surgiu a necessidade de suprir a mão de obra necessária à produção agrícola, daí alguns projetos de escolas agrícolas começaram a aparecer nos discursos políticos e serem apontadas como um caminho necessário para o progresso do país.

Mesmo havendo a necessidade de criação dessas instituições de ensino agrícola elas só começaram a ser difundidas pós década de 1930, com o crescimento da industrialização no Brasil e a ampliação do ensino técnico, que se encontrava ainda mais voltado à indústria do que para a agricultura.

A ampliação no número de escolas agrícolas aconteceu de fato nas décadas de 1950 e 1960, mas com restrita estrutura física, buscando formar os técnicos necessários para a produção e se distanciar do caráter correccional que tais instituições apresentaram no período do Império e início da República. Mas esta característica correccional ainda permaneceu no interior e funcionamento dos colégios agrícolas como veremos ao longo do trabalho.

Conforme apresentado anteriormente melhoras nas estruturas físicas, ampliação de efetivos e de qualificação do pessoal das escolas só foi realizada após a implementação do modelo de Escola Fazenda já na década de 1970, mas tais melhoras vieram aliadas a um forte controle do governo e das agências internacionais.

Após esta explanação geral dos caminhos e espaços que foram definidos para o ensino agrícola, cabe observar um pouco mais de perto a organização da oferta no estado de Minas Gerais de forma a colaborar ao entendimento da criação e modificações na Escola Agrícola de Muzambinho.

1.6 A educação agrícola no estado de Minas Gerais

O momento de projeção do estado de Minas Gerais no cenário econômico do país se deu durante o ciclo do ouro. Ao adentrarmos no século XVIII identificamos uma estagnação da produção açucareira no Brasil, dessa forma, a busca por metais preciosos tornou-se uma necessidade para garantia de recursos para Portugal. Porém, somente no final do século XVII e início do XVIII as minas de ouro e diamante começaram a ser encontradas.

Essa procura teve como consequência a intensa emigração da região nordestina. Segundo Furtado,

De Piratininga a população emigrou em massa, do nordeste se deslocaram grandes recursos, principalmente sob a forma de mão-de-obra escrava, e em Portugal se formou pela primeira vez uma grande corrente migratória espontânea com destino ao Brasil. (FURTADO, 1967, p. 80).

A concentração da economia, neste período, movimentava-se em torno dos estados de Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso. Em Minas Gerais, a mão de obra utilizada era escrava e a exploração da mineração acabou permitindo o crescimento de outros setores como a pecuária, que visava suprir o consumo proveniente do crescimento populacional na região.

Ao refletirmos sobre as possibilidades de união das diferentes regiões a partir da criação de gado, Furtado lembra que “É um equívoco supor que foi a criação de gado que uniu essas regiões. Quem as uniu foi a procura de gado que se irradiava do centro dinâmico constituído pela economia mineira”. (FURTADO, 1967, p. 84)

Houve uma maior circulação entre as diferentes regiões do país, pois Minas Gerais passou a ter necessidade de consumir produtos de outros estados e também de garantir o transporte desses produtos. Em linhas gerais a economia se baseava na produção do açúcar e do ouro, paralelamente a pecuária se desenvolvia principalmente no Nordeste e no Sul.

No século XIX, iniciou-se o declínio da exploração do ouro somado às mudanças provocadas pela transferência da corte de Lisboa para o Brasil. Conjuntamente a abertura dos portos beneficiou a produção de açúcar pelos ingleses, dificultando ainda mais a produção no Brasil, agravando a crise da produção açucareira.

Em 1822, com a Independência do Brasil, os grandes proprietários rurais encontraram dificuldades de exportação do açúcar já que os ingleses não liberavam a entradas dos produtos brasileiros em seu país, além disso, os ingleses possuíam tarifas privilegiadas e defendiam a suspensão da importação de escravos.

A insatisfação com o governo não se limitava aos grandes proprietários rurais, pois neste período tivemos algumas rebeliões armadas²⁰ como reflexo das dificuldades econômicas e políticas existentes no Brasil.

Foi no século XIX que a agricultura se ampliou como atividade econômica dos mineiros com a produção de milho, fumo, mandioca cana, arroz, aguardente, rapadura e ganhou destaque uma nova produção aparece no cenário nacional, o café. Sua produção, ainda que primitiva, elevou o fruto à categoria de principal produto de exportação e recolocou Minas Gerais no cenário dos grandes produtores.

A produção açucareira entrou em crise e o algodão também se encontrava em declínio em virtude da concorrência norte-americana. O café portanto foi “obra do capital mercantil nacional,

²⁰Cabanagem no Pará e Farroupilha no Rio Grande do Sul.

que se viera formando, por assim dizer, nos poros da colônia, mas ganhara notável impulso com a queda do monopólio do comércio metropolitano”. (MELLO, 1982, p. 54)

A produção do café concentrou-se nos estados de Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro. No início se desenvolveu a partir da utilização de mão de obra escrava e baseada em modo de produção primitivo. Segundo John Wirth (1982), o estado de Minas Gerais, apesar de ser um dos grandes produtores de café, não logrou expandir-se no mercado em outras áreas. Na verdade Minas criou uma relação de dependência em relação a São Paulo e ao Rio de Janeiro, pois enviava matéria-prima a preços baixos e comprava de volta “alimentos processados e bens industriais de alto valor”²¹.

Essa dinâmica gerou uma situação de dependência com o mercado dos outros estados e, com o tempo, esta situação se agravou, pois “após 1930, São Paulo tornou-se exportador líquido para o resto do Brasil e a balança comercial de Minas em relação ao vizinho piorou” (WIRTH, 1982, p.17).

Com a abolição da escravatura no final do século XIX, a mão de obra precisava ser garantida em todos os estados em que o café era produzido. O movimento pela abolição, segundo Saviani (2007), atribuiu à educação a tarefa de “formar o novo trabalhador para assegurar que a passagem se desse de forma gradual e segura, evitando-se eventuais prejuízos aos proprietários de terra e escravos que dominavam a economia do país” (SAVIANI, 2007, p. 159).

Advém desta situação a proposta da criação das escolas agrícolas, também conhecidas como fazendas escolas ou colônias agrícolas, locais propícios para a formação do trabalhador rural. A imigração foi uma das principais medidas para suprir a mão de obra necessária na produção do café, os imigrantes vieram principalmente da Itália e se assentaram nas fazendas produtoras de café na região de São Paulo e Minas Gerais. A intensificação da imigração acabou gerando um retrocesso na implantação das escolas agrícolas, pois a chegada na área urbana demandou também preparo para os trabalhos nas indústrias que começavam a surgir nas cidades no início do século XX.

Cunha (2005) destacou que na medida em que se aumentava a contingência de trabalhadores livres cresceu também a aversão a trabalhos supervisionados e ininterruptos, pois acabavam associados à plantação escravista, o que levou a uma decaída na oferta da mão de obra e na mecanização das lavouras. Buscando solucionar este problema e com o intuito de evitar a vadiagem e o ócio, foram criados os institutos correcionais de trabalho compulsório, para onde eram enviados aqueles que não possuíssem ocupação. No local eles passavam então a se dedicar principalmente aos trabalhos agrícolas.

Em Minas Gerais, as primeiras iniciativas voltadas para o ensino agrícola ocorreram no

²¹ Um caminho novo foi criado na década de 1870 a pedido da Coroa tinha como objetivo não somente encurtar a distância entre Minas Gerais e o litoral do estado do Rio de Janeiro, mas para aumentar a fiscalização de trânsito de riquezas.

século XIX na cidade de Ouro Preto, até então capital do Estado. Nessa época, foi criada uma escola anexa ao jardim botânico do município com a finalidade de ensinar melhores métodos de plantação e culturas. No entanto, a instituição foi fechada em 1858. Somente no ano de 1875 foram criadas três escolas agrícolas com o objetivo de oferecer noções gerais para jovens do sexo masculino. Os estudantes, cuja lotação máxima era de doze alunos, deveriam possuir idade entre quinze e vinte e cinco anos, serem órfãos e terem demonstrado, nas escolas primárias, “inteligência, aplicação e procedimento”. (MOACYR, 1942, p. 24)

As escolas que surgiram mantinham um caráter estritamente prático de forma a não gerarem gastos significativos para o governo com suas instalações, possibilitando retorno financeiro a quem as desejasse instalar. Para a instalação era necessário possuir terras e fazer contatos políticos, o governo enviava subsídio financeiro e em contrapartida o proprietário das terras adaptava a infraestrutura física e de pessoal necessário para instalar a escola em sua propriedade.

No contexto do final do século XIX, difundiu-se um discurso sobre a necessidade de se criarem fazendas-modelo em todo o Estado de Minas Gerais. Bias Fortes, então Presidente da Província de Minas Gerais, em um de seus relatórios do ano de 1895, destacou que seria interessante a criação de “estabelecimentos públicos de instrução profissional, onde se trata de formar agricultores, experimentar métodos, evitando-se quando possível o luxo das instalações”. (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS 1895, BRASIL, p. 21)

O reflexo da abolição foi claro para o estado de Minas Gerais devido ao grande número de escravos que o estado possuía e a dependência desse modelo. Wirth (1982) destacou que fazendas faliram, propriedades perderam valor e plantações apodreceram sem pessoas para as colherem.

Passados os primeiros anos houve uma reorganização, mas ainda com grande dificuldades para garantia de trabalhadores rurais, principalmente devido ao baixo salário pago. A falta de mão de obra não significava falta de pessoas, havia muitos libertos mas poucos interessados no trabalho e nos salários disponibilizados.

Podemos observar as fases do ensino agrícola diante destas mudanças e necessidade de organizar o trabalho no campo. Podemos acompanhar que além da garantia da mão de obra havia também uma cobrança pela modernização da agricultura no estado de Minas Gerais e no país.

Figura 1- As Fases do ensino Agrícola no Estado de Minas Gerais entre 1889 e 1930

Fases do ensino agrícola, Minas Gerais, 1889-1930			
	Primeira fase	Segunda fase	Terceira fase
Período	1889-1903	1903-1920	1920-1930
Tipo de ensino	Teórico-prático, em todos os níveis (superior, médio e elementar)	Prático e elementar	Teórico-prático; técnico e superior
Instituições criadas	Institutos Agronômicos, Institutos Zootécnicos e Campos de Demonstração	Fazendas-modelo, fazendas particulares subvencionadas pelo Estado, campos de demonstração e de experiências, institutos primário-agrícolas, aprendizados agrícolas	Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Minas Gerais (ESAV), em Viçosa
Objetivos	Fixação dos trabalhadores no campo; reorganização do trabalho e mecanização do campo		Modernização da agricultura

Fonte: VERSIEUX, 2012.

A necessidade de formar os trabalhadores no estado de Minas Gerais no início da República somava-se à necessidade de manter os libertos no campo minimizando os impactos nas áreas urbanas. Apesar de o ensino agrícola estar frequentemente presente nos discursos dos políticos poucas instituições foram de fato criadas no estado. Podemos observar alguns itens que estiveram presentes no Plano Geral do Ensino Agrícola para o Estado de Minas Gerais, elaborado em 10 de dezembro de 1896 por Francisco Antônio de Salles,

- 1) Compra de material agrícola, cujo emprego se torna necessário vulgarizar em Minas.
- 2) Aquisição de animais de diversas raças para melhorar as do país.
- 3) contratar diversos profissionais para o ensino técnico agrícola. (ANDRADE; ROSSI apud SALLES, 2015, p.7)

A educação agrícola passou por uma organização e sistematização no início do século XX no estado de Minas Gerais. Em 24 de setembro de 1906 no governo de João Pinheiro²², foi criada a lei nº 438 que visava à instalação de seis fazendas-modelo agrícola-pastoris; seis colônias agrícolas e um laboratório de análises de terra.

As fazendas-modelo possuíam o objetivo de ofertar um ensino secundário voltado para a atividade prática. No entanto, apenas cinco delas foram construídas “[...] da Gameleira em Belo Horizonte; da Fábrica em Serro; do Retiro do Recreio em Santa Bárbara; Diniz em Itapacerica e Bairro Alto, em Campanha”. (FARIA, 1992, p. 273).

²²João Pinheiro da Silva entrou para o Partido Republicano Mineiro com a morte do senador Carlos Vaz de Melo, em 1904, e foi eleito senador em fevereiro de 1905, passando a participar das decisões do partido. Sua indicação pelo próprio Presidente de Estado Francisco Sales partiu de uma medida para evitar que surgisse uma crise em Minas. Na tentativa de conciliar as correntes do Sul, liderada por Wenceslau Braz, e as do centro minerador, cujo principal interlocutor era Chrispim Jacques Bias Fortes, João Pinheiro foi eleito em 1906 para a presidência do Estado e Bueno Brandão para a vice-presidência. Durante seu mandato como Presidente de Estado, promoveu reformas educacionais. (VIEIRA, 2011, p. 34)

Gonçalves e Versieux (2013) destacaram que a proposta de criação das fazendas-modelo tinha como missão agir como “polos de desenvolvimento” para as diferentes regiões do Estado de Minas Gerais. As fazendas-modelo foram instaladas em cidades antigas, algumas delas servidas por estradas de ferro e, portanto, com algum grau de desenvolvimento. Contudo, o critério para a instalação foi antes político que econômico, visando também à facilitação de acesso ao local das escolas e o menor gasto.

Dulci (2005) revelou que essa prioridade voltada para as questões agrícolas refletia o fato de ser o setor primário o que mais gerava possibilidades de empregos e atendia as necessidades da população.

Através do Decreto n. 3.356 de 11 de novembro de 1911 é publicado o Regulamento Geral do Ensino Agrícola do Estado de Minas Gerais. Conforme o art. 1º “O ensino agrícola, terá feição mais prática do que theorica, será ministrado no estado aos menores de dezoito anos que frequentarem ou não as escolas públicas, sob a forma elementar, nos grupos escolares, escolas ruraes, aprendizados agrícolas e nos institutos mantidos ou subvencionados pelo Estado” (REGULAMENTO GERAL DO ENSINO AGRÍCOLA DO ESTADO DE MINAS GERAIS, Minas Gerais, 1911, p. 3)

O objetivo da formação está claro no art. 81 do regulamento “O fim principal dos aprendizados agrícolas é formar trabalhadores aptos para os diversos serviços da lavoura, de acordo com as modernas praticas agronomicas” e assume um viés assistencialista não mais aos pequenos infratores mas aos “pequenos lavradores e de preferência, os menores desprovidos de assistência natural, dando-lhes instrução primária e ministrando-lhes ensino prático agrícola”.

As fazenda-modelo deveriam ser instaladas conforme a produção do local, voltadas principalmente para a agricultura ou pastoril, seriam mantidas pelo Estado e o rendimento da fazenda também pertenceria ao Estado. Ficava também permitida a utilização de fazendas subvencionas, mas estas deveriam se limitar a um número de no máximo 10 no estado além de possuírem a estrutura necessária para o desenvolvimento do curso.

Aos menores seria garantida a permanência em regime de internato com duração de quatro anos e cursar também o ensino primário: “a instrução primária consistirá em ensinar ao menor ler, escrever e contar corretamente e dar-lhe educação moral, cívica e outras noções, de acordo com o regulamento e programa do ensino primário do Estado” (REGULAMENTO GERAL DO ENSINO AGRÍCOLA DO ESTADO DE MINAS GERAIS, Minas Gerais, 1911, art. 96, p. 21)

Carvalho (2011) mostrou que em 1911, com o Regulamento Geral do Ensino Agrícola de Minas Gerais, o propósito da educação agrícola no estado voltou-se ao atendimento profissional dos habitantes do meio rural, garantindo aos produtores rurais os trabalhadores sem deixar de lado a

formação dos futuros lavradores “já que as fazenda modelo tinham que receber moços com a idade inicial de 18 anos, sempre partidários da “boa” conduta, pois esta garantiria seu aprendizado nas técnicas agrícolas e veterinárias, por um período mínimo de dez meses”. (CARVALHO, 2011, p.86)

Mas a ação não contava com financiamento suficiente para esses estabelecimentos que desapareceram já na década de 1920, além de não conseguirem estrutura para a oferta do ensino primário agrícola paralelamente ao ensino voltado à prática agrícola ofertado.

Enquanto a defesa pelo ensino agrícola se enfraquecia no estado, se intensificava no cenário nacional na década de 1920. O discurso do Presidente do país, Arthur Bernardes, na inauguração da Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais (ESAV), no ano de 1926, reafirma a vocação agrícola do país e a necessidade de aumentar sua produção. Bernardes valorizou o ensino agrícola de nível médio e superior que até então eram ofertas do ensino privado.

Ainda no ano de 1926, foram publicadas as “Contribuições para a regulamentação do ensino Agrícola no Brasil”. De acordo com esse documento, o ensino agrônômico tinha a finalidade de proporcionar instrução técnica profissional relativa à agricultura e às indústrias, envolvendo: medicina veterinária, zootecnia, indústrias rurais e, propriamente, o ensino agrícola. Considerando a parte que tratava do ensino agrícola médio ou teórico prático e voltava-se para o “ensino teórico e prático, baseando-se nas ciências fundamentais da agricultura e visando constituir um corpo de agricultores instruídos em todos os ramos de sua profissão”. (CONTRIBUIÇÕES PARA REGULAMENTAÇÃO DO ENSINO AGRÍCOLA NO BRASIL, BRASIL, 1926, p. 23)

Minas Gerais passou a assumir destaque no número de instituições de ensino agrícola, que ampliava cada vez mais,

O estado de Minas Gerais, até 1929, contava com sete escolas agrícolas, com um total de 289 alunos matriculados (sendo 288 do sexo masculino e 01 do sexo feminino), enquanto que São Paulo contava com apenas cinco escolas agrícolas e com um total de 220 alunos matriculados (todos do sexo masculino). Os demais estados brasileiros contavam com apenas 01 escola agrícola instalada, sendo raros os estados com 02 escolas. (ROSA, 1980 p.105)

Na década de 1930, conforme apontado anteriormente, iniciou-se a consolidação do modelo econômico urbano-industrial no Brasil. Vale recordar que o modelo agrário-exportador que tinha à frente os interesses dos latifundiários se tornou insustentável diante da crise econômica mundial pós quebra da Bolsa de Nova York 1929, o que limitou a exportação dos produtos brasileiros. Acrescentamos a esses fatores a chegada de Getúlio Vargas ao governo do país com a Revolução de 30.

Nas eleições de 1930, dividiram-se as elites políticas de Minas Gerais e São Paulo, que até então vinham se revezando no governo do país. Surgiu então a Aliança Liberal, que reuniu

oligarquias de Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Paraíba. O paulista Júlio Prestes concorreu com Getúlio Vargas à presidência e depois de um processo fraudulento de ambos os lados Júlio Prestes venceu. No entanto, a morte do vice de Getúlio Vargas e a péssima situação econômica acabam proporcionando uma revolta militar que terminou dentre outros fatores por levar Getúlio Vargas ao poder, em caráter provisório, em 03 de novembro de 1930.

Após esse período o que podemos acompanhar no Estado de Minas Gerais foi o desgaste e dificuldades da produção mineira, o governador Milton Campos em mensagem à Assembleia Legislativa destacou que Minas perdia para os estados vizinhos por não ter um transporte facilitado para a sua produção, o que impossibilitava também o estado nas transações de exportação. Desta forma indicou a necessidade de um Plano de Recuperação Econômica e Fomento da Produção com ações voltadas para a prática da resolução dos problemas. Tal plano foi publicado em 1947 e acabou mesclando uma política de desenvolvimento agrícola, mas destacando também a importância da indústria.

Duas ações que ganharam destaque na proposta de Milton Campos são a melhora dos canais de transporte da produção e a necessidade de se formar técnicos capacitados para alavancarem a agricultura, “Planejar o governo constituir uma rede de estabelecimentos que compreenda dez escolas industriais vocacionais, vinte e cinco escolas agrícolas elementares, cinco escolas agrícolas médias e quatro escolas industriais agrícolas” (MENSAGEM À ASSEMBLEIA LEGISLATIVA APRESENTADA PELO GOVERNADOR MILTON SOARES CAMPOS, Minas Gerais, 1947, p.82). Também foi dado destaque à mecanização da lavoura, que seria importantíssima para se alcançar os objetivos.

Em Minas as escolas agrícolas vão assumindo o papel de formadoras de fato dos trabalhadores, não só para o trabalho como também para ensinar a ler, escrever e realizar as operações matemáticas. É necessário observar que o Plano ocorre um ano após a Lei Orgânica do Ensino Agrícola de 1946, assim a proposta não poderia deixar de atender a tal legislação que elencou a educação rural como uma educação que precisava voltar-se ao trabalho agrícola e garantir o ensino elementar.

Na década de 1950 a indústria se consolidou como centro da economia nacional e em contrapartida o cenário do setor agrícola da economia não apresentava progressos significativos, o que incentivava aqueles que trabalhavam no campo a buscarem trabalho nas cidades. No Diário do Congresso Nacional do dia 04 de maio de 1956, registrou-se que,

(...) a preparação de profissionais para as atividades agrícolas não tem merecido a atenção necessária reclamada pelo progresso nacional. Comparado ao número sempre crescente de escolas para a formação do operariado para a indústria, verifica-se esta triste verdade. (DIÁRIO DO CONGRESSO NACIONAL, 04/05/1956, p. 2940)

Em 31 de janeiro de 1956, Juscelino Kubitschek de Oliveira assumiu a presidência da República do Brasil e dentre os trinta objetivos do seu “Programa de Metas”, distribuídos em cinco setores, constavam: energia; transporte; alimentação; indústrias de base e educação com a missão de melhorar o setor agrícola.

As metas estavam ligadas às necessidades advindas do crescimento da produção, que exigiam mecanização da agricultura, adubos mais eficientes e instalações físicas adequadas para o armazenamento e os estados produtores como Minas Gerais estariam diretamente relacionados nas mudanças.

Dessa forma, em relação à educação, o governo do estado de Minas Gerais estabeleceu metas de formação de pessoal técnico e orientação da educação, determinando a criação de instituições de ensino agrícola profissionalizante, de forma a ampliar e melhorar a produção deste setor.

Essa ampliação resultou na criação de escolas agrícolas e na ampliação das ofertas nas instituições já existentes, como veremos adiante com a Escola Agrícola de Muzambinho, criada em 1948, mas inaugurada somente em 1953.

O Decreto nº 53.744, de 20 de março de 1964, criou funções gratificadas no Ministério da Agricultura e registrou vinte e quatro estabelecimentos de ensino agrícola, conforme apresentamos anteriormente, desta forma, podemos observar o crescimento significativo no número de escolas, pois em 1950 havia somente cerca de doze instituições. No estado de Minas Gerais, o Decreto de 1964 registrava a existência do Colégio Agrícola Diaulas de Abreu; Colégio Agrícola Januária; Ginásio Agrícola Rio Pomba; Ginásio Agrícola Visconde de Mauá; Ginásio Agrícola Bambuí e Colégio de Economia Doméstica Rural de Uberaba.

Em nossa pesquisa concluímos que esse decreto não contemplava o número real de escolas, uma vez que nele não consta o Colégio Agrícola de Muzambinho, desta forma pode haver outros colégios que não constem no decreto.

O ensino agrícola esteve presente nos discursos políticos da época mas as mudanças e ampliação das instituições de ensino agrícola demandavam altos investimentos financeiros. Objetivando obter recursos em 1964 há uma mudança no sentido de impulsionar a agricultura e modernizá-la inserindo-a nos Planos de Desenvolvimento Nacional, com ações previstas para fornecer o aprimoramento das técnicas e pesquisas no setor. Gonçalves Neto (1997) esclareceu que uma das formas de fomentar a agricultura foi a implementação do crédito agrícola, a garantia de preços mínimos, as pesquisas agropecuárias e a assistência técnica.

No governo do presidente Castelo Branco, além das medidas anteriores, uma nova

ferramenta foi apresentada para a modernização agrícola: a educação. A educação, como no início do período republicano, passou a ser vista como meio para se alcançar a modernização da agricultura. Em 1968, o Plano Trienal no governo de Costa e Silva trouxe novamente a importância da modernização da agricultura. Gonçalves Neto (1997) apontou que o governo listou o aprimoramento das técnicas de trabalho, zoneamento agrícola, organização do meio rural e elevação da produtividade.

Neste período, o modelo de ensino será escolhido de forma não só a contribuir para a modernização como para aproximar os alunos da realidade no campo almejando mudanças inclusive na forma de se relacionarem com o trabalho agrícola. Para tal, começaram a ser implementadas as chamadas escolas - fazendas, que se consolidaram no Brasil e no estado de Minas Gerais a partir da década de 1970, após a criação da COAGRI em 1973.

Todas essas sinalizações e mudanças no sentido de ampliação da oferta do ensino agrícola contribuíram nas modificações vivenciadas pelas escolas agrícolas do estado de Minas Gerais. Observamos que no estado a proposta nacional vinha sendo atendida e a ampliação da oferta do ensino agrícola foi algo tardio e lento, se efetivou após 1950 e recebeu investimento e pessoal só após 1970.

No capítulo seguinte analisaremos essas mudanças no âmbito da Escola Agrícola de Muzambinho observando as motivações e negociações que levaram a sua criação, as instalações físicas, o currículo e proposta pedagógica e os sujeitos escolares que passaram pela instituição.

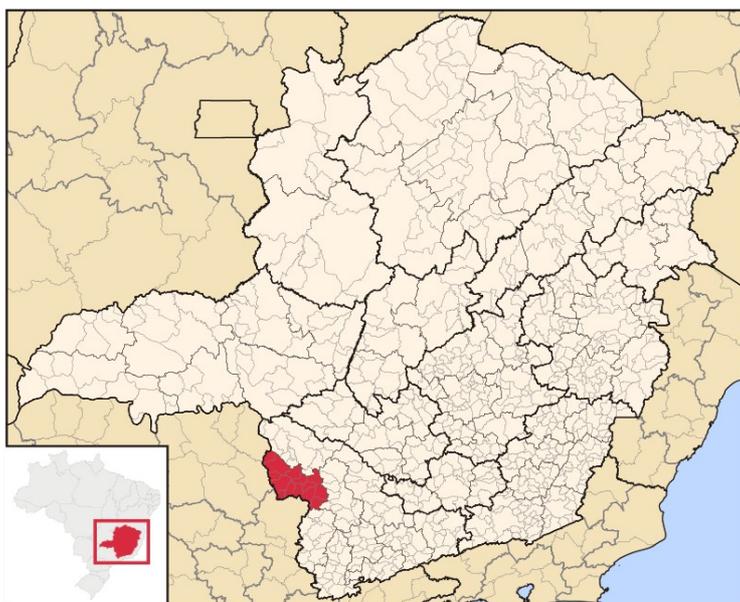
2. CAPÍTULO II- A ESCOLA AGRÍCOLA DE MUZAMBINHO

Este capítulo apresentará o contexto municipal que propiciou a criação da escola, seu processo de instalação e a inauguração da instituição na cidade. A intenção é levar leitor a refletir sobre os motivos da criação da escola, a escolha pela cidade de Muzambinho e observar os reflexos das motivações do governo na formação de trabalhadores rurais.

2.1 Contexto histórico municipal

A cidade de Muzambinho está localizada no “sudoeste mineiro” e situa-se a aproximadamente trezentos quilômetros da cidade de São Paulo, capital mais próxima.

Figura 2- Localização de Muzambinho



Fonte: ABREU, Wikipédia.

Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o município de Muzambinho integra a mesorregião do “Sul e Sudoeste de Minas” e a microrregião de São Sebastião do Paraíso. Vale sinalizar que essa microrregião é composta pelos seguintes municípios: Arceburgo; Cabo Verde; Guaranésia; Guaxupé; Itamoji; Jacuí; Juruiaia; Monte Belo; Monte Santo de Minas; Muzambinho; Nova Resende; São Pedro da União; São Sebastião do Paraíso e São Tomás de Aquino.

Segundo Otávio Magalhães (2008) Muzambinho surgiu como morada para os negros fugidos de quilombos, às margens do Rio Muzambo. Em 1752, teve início o povoamento no então chamado arraial “São José da Boa Vista do Cabo Verde”. O distrito veio a ser oficializado como vila

em 1878, constituindo Termo com as freguesias de Dolores de Guaxupé e Santa Barbara de Canoas (atual Guaranésia). Em 1878, a vila foi emancipada e tornou-se cidade e comarca, inicialmente com o nome de Mozambinho e, posteriormente, Muzambinho. A Câmara Municipal foi instalada em 1880, em 1891 aconteceu a construção da Igreja de São José e, em 1897, a fundação do jornal intitulado “O Muzambinho”.

Devido à boa localização e ao interesse político em 1884 foi elaborado o primeiro projeto da estrada de ferro de Muzambinho que pretendia ligar São Paulo ao Rio de Janeiro, servindo para escoação da produção de café. Todavia, o projeto demorou a se concretizar e a ferrovia só chegou à cidade em 1913. A estação foi desativada no ano de 1966 e o prédio, localizado na região central, passou a ser utilizado para outras finalidades. Vejamos a figura que ilustra a estação ferroviária.

Figura 3- Estação Ferroviária de Muzambinho 1925



Fonte: Acervo Thadeu Varoni.

Para compreensão do tamanho da cidade na época que se iniciaram as negociações para a instalação da escola agrícola, a cidade contava com superfície de 654,33 km², população de 8.500 pessoas e havia 1.100 prédios (JORNAL O MUZAMBINHO, 02/1940). Uma cidade pequena que já abrigava inúmeras instituições de ensino e se destacava na oferta educacional na região atraindo pessoas da região ao seu entorno como veremos a seguir.

Na década de 1950, período em que a Escola Agrotécnica Federal de Muzambinho foi

inaugurada, outras escolas foram criadas na cidade, como o Colégio do Comércio, escolas particulares e grupos escolares. No ano de 1971, foi inaugurada a Escola Superior de Educação Física, a segunda do estado de Minas Gerais.

Muzambinho se encontrava inserida numa região voltada para a produção agrícola e localizada na área produtora de café, leite e açúcar. Atualmente, o município ainda se destaca regionalmente pela produção de café, arroz, banana, feijão e mandioca. Sem grandes fazendas como as existentes na cidade vizinha Guaxupé (uma das maiores produtoras de leite do Brasil), conta com pequena produção de cana-de-açúcar.

Quanto à agropecuária, é uma das maiores produtoras da região, tendo parte dessa produção alocada no hoje conhecido IFSULDEMINAS, nova denominação para a antiga Escola Agrícola de Muzambinho.

Com predominância de propriedades médias e pequenas está a 440 km de Belo Horizonte, 654 km do Rio de Janeiro, 29 km de Guaxupé, 29 km de Caconde e, 38 km de Nova Resende.

Conforme Souza, Muzambinho possui área produtiva menor que seus vizinhos. Segundo o censo do IBGE publicado em 2002, “Cabo Verde, Guaxupé e Monte Belo têm 1/3 de sua área com plantações agrícolas, enquanto Muzambinho tem menos de 1/4, quase 1/5. Proporcionalmente, Juruiaia tem mais de 5% de área produtiva a mais que Muzambinho”. (SOUZA, 2006, p. 50).

Essa pequena produção em Muzambinho não justifica por si só a instalação de uma escola agrícola na cidade. Tal fator nos fez refletir sobre os motivos que levaram à criação da escola e à identificação de políticos de expressão estadual e nacional naturais ou residentes em Muzambinho.

Além disso, ainda que a produção da cidade de Muzambinho não fosse muito expressiva, o município, no período da pesquisa, encontrava-se inserido em uma importante região produtora de café, leite, açúcar, se observarmos a cidade vizinha Guaxupé, o mercado da pecuária e seu fortalecimento no cenário nacional.

Para termos ideia, em termos populacionais em 1961, na zona urbana e suburbana a população era de 6.731 e na zona rural de 10.169, somando um total de 16.900. (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1961, p.9)

Uma cidade com população pouco expressiva e em maioria rural não foi impedimento para a instalação de uma pluralidade de instituições educacionais, dentre as escolas existentes no município estavam o Colégio Estadual de Muzambinho (antigo Lyceu) com os cursos: ginásio, científico e formação de professores (Normal). Havia ainda dois grupos escolares mantidos pelo Estado de Minas Gerais e diversas escolas rurais e municipais. (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1961, p.10) Uma cidade marcada por instituições de ensino conhecidas na região do sul de Minas Gerais.

Entre os anos de 1901 e 1904 ocorreu a fundação e reorganização do Lyceu Municipal. Conforme Magalhães (2008), o Lyceu foi fundado por uma comissão composta por: Avelino Corrêa; Valério Lacerda; Luiz Paoliello; Salathiel de Almeida e Wladimir do Nascimento Matta. Em 26 de setembro de 1901, a Lei 145 de criação do Lyceu de Muzambinho foi promulgada pela Câmara Municipal de Muzambinho, tinha a presidência do Agente Executivo Cel. Navarro, mas as aulas começaram somente em 1903.

Inicialmente, o Lyceu ofertou um curso com duração de três anos que contava com as disciplinas de português, francês, geografia, aritmética, desenho linear, trabalho de agulhas e noções de literatura nacional. Sua oferta inicial foi do curso primário de segundo grau²³ e em 1906 passou a ofertar o Curso Normal, em uma escola normal anexa ao Lyceu. No decorrer dos anos passou por inúmeras reformulações e ofereceu também o ensino secundário e cursos da Escola do Comércio na cidade de Muzambinho.

A presença do Lyceu na cidade e a direção de Salathiel de Almeida estavam acompanhadas do engajamento político do diretor que só em 1929 aceitou que se tornasse uma escola pública. Salathiel manteve na época “contatos com Antônio Carlos Ribeiro de Andrada, líder da Aliança Liberal e principal mineiro apoiador de Getúlio Vargas, Benedito Valadares, Francisco Campos e Gustavo Capanema. Participou ativamente dos comícios pró-Aliança Liberal e pró-Getúlio, nas campanhas de 1929 e 1930”. (MAGALHÃES, 2008)

Conforme Mourão (1962), em Minas Gerais, até o ano de 1928 existia apenas o Ginásio Mineiro, com internato em Belo Horizonte e externato na cidade de Barbacena. A partir de 1928, foram fundados os Ginásios Mineiros em Teófilo Otoni, Ubá, Uberlândia, Muzambinho e Oliveira. Segundo Magalhães (2008), o Ginásio de Muzambinho durou até 1937 e, posteriormente, foi reaberto em 1948, quando o ensino secundário começou a ser mais difundido no Brasil.

Outra instituição de ensino foi trazida para a cidade de Muzambinho através do prof. Salathiel de Almeida, o Patronato Agrícola Lindolfo Coimbra fundado em 30 de novembro de 1920. Com o objetivo de fornecer educação a uma juventude desvalida, o patronato era especializado em um tipo de assistência pedagógica profissionalizante e voltava-se para o ensino de atividades agrícolas.

O Jornal “O Muzambinho” de 28 de dezembro de 1924 apresentava o “Patronato Agrícola Lindolpho Coimbra” enaltecendo o papel de impedir que os jovens se tornassem um “problema” no futuro:

²³ Segundo Magalhães (2008), as escolas primárias de 2º grau eram instituições com cursos de duração de três anos, que davam continuidade ao estudo primário de 1º grau. Ao concluir o ensino primário de 1º grau, o aluno poderia fazer várias opções: o ensino secundário de sete, e depois seis anos; o curso normal e o ensino primário de 2º grau (com três anos, a título de complementação de estudos, não sendo requisito obrigatório para ingresso no ensino secundário).

Salathiel de Almeida, esse espírito culto e empreendedor, figura de alto relevo no ensino do país, acaba de levar a efeito mais um grande empreendimento, que junto a outros realizados nesta terra, o tornarão credor da gratidão perene e sincera dos muzambinhenses. Diretor do Lyceu Municipal e da Escola Normal, estabelecimentos que não é preciso encarecer, por serem já conhecidíssimos em todo o país, o ilustre educador é também diretor do Patronato Agrícola “Lindolpho Coimbra” onde recebem educação muitos jovens brasileiros, cujo futuro seria um problema, se não fosse o agasalho e a educação que lhes são administradas nesse e noutros institutos congêneres. Com o fito de melhorar as condições de conforto e higiene do referido Patronato, o seu esforçado diretor, apesar do custo elevado do material nesta praça, mandou construir novos, vastos e modernos edifícios, para residência e educação dos seus educadores.(JORNAL O MUZAMBINHO, 28/12/1924)

Conforme Nagle (1976), estes patronatos agrícolas se destinavam às classes pobres visando proporcionar educação moral, cívica e física e profissionalizante. Os menores que eram abandonados pelas famílias acabam sem escolhas e à disposição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

Rosa afirmou que os patronatos “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).

Com uma crise financeira no Lyceu na década de 1930, o colégio foi vendido por Salathiel ao Frei Querubim e o Patronato Agrícola para Dona Zuleidinha e seu marido Vitório. (SANTINI apud MAGALHÃES, 2008, p. 519) Foi então que o patronato passou a ser localizado no bairro Barra Funda, um antigo bairro da cidade com habitações simples. A instituição oferecia concomitantemente a educação primária e agrícola aos menores.

Figura 4- Patronato Agrícola de Muzambinho



Fonte: Museu Municipal Francisco Leonardo Cerávolo

As instituições voltadas para o ensino agrícola segundo o político Magalhães Alves deveriam fornecer um ofício profissional “que atendesse, educasse e fizesse trabalhar todos estes pequenos mendigos que perambulam pelas nossas vias públicas”. (MAGALHÃES apud SOARES, 2008)

Assim como outros patronatos agrícolas a instituição apresentava a característica correcional e recebia alunos de muitas regiões do país como Rio de Janeiro e São Paulo.

Além das instituições citadas a cidade tinha os grupos escolares. O primeiro Grupo Escolar foi criado em 1909, construído e inaugurado em 1915. O segundo grupo escolar da cidade de Muzambinho foi criado em 1928, com o nome de “Grupo Escolar Américo Luz”, de acordo com o decreto 8.398 de 19 de abril de 1928 (MOURÃO, 1962).

Figura 5- Primeiro Grupo Escolar de Muzambinho



Fonte: Museu Municipal Francisco Leonardo Cerávolo

Além das escolas citadas aqui foram criadas escolas rurais de ensino primário, tais escolas estavam localizadas em todo o entorno da cidade e funcionavam nas casas dos professores que se dispunham a tal oferta. A infraestrutura física era na maioria das vezes inadequada, os materiais escassos e os professores mal remunerados.

Tivemos também a criação da Escola Superior de Educação Física de Muzambinho (ESEFM), em 1971, segunda escola de educação física do estado de Minas Gerais ofertando licenciatura, bacharelado e especialização em Educação Física. Hoje pertence ao IFSULDEMINAS, agregando a antiga escola agrícola essa possibilidade de formação. Essa federalização ocorreu após 2008, período bem recente que transformou as instituições de ensino profissionalizante em instituições voltadas para áreas das tecnologias e formação de professores.

A seguir observaremos como se deu o processo de criação da Escola Agrícola de Muzambinho, sua construção e inauguração.

2.2 A criação da Escola

A Escola Agrotécnica de Muzambinho foi criada em conformidade com o parágrafo 3º do Art. 18 da Constituição Federal de 1946:

Mediante acordo com a União, os Estados poderão encarregar funcionários federais da execução de leis e serviços estaduais ou de atos e decisões das suas autoridades; e, reciprocamente, a União poderá, em matéria da sua competência, cometer a funcionários estaduais encargos análogos, provendo às necessárias despesas. (CONSTITUIÇÃO DE 1946, art. 18)

Sua criação foi resultado de um termo de acordo celebrado entre os governos da União e Estado de Minas Gerais em 22 de outubro de 1948, publicado no Diário Oficial da União de 23 de outubro 1948.

Tal proposta atendeu às disposições do Decreto-lei nº 9.613 de 20/08/1946 (Lei Orgânica do Ensino Agrícola) e a todas as suas determinações e aos artigos 2º e 4º do Decreto Federal nº 22.470 de 20 de janeiro de 1947, responsável por fixar a rede de estabelecimento de ensino agrícola no território nacional e definir as regiões do país que deveriam contar com a instalação das escolas agrícolas. Foi celebrado um acordo com duração de cinco anos para a construção da escola de 1948 a 1952 e em 1953 deveriam iniciar as aulas da primeira turma.

O Decreto nº 22.470, em 1947, definiu que estabelecimentos de ensino agrícola poderiam ser federais, estaduais, municipais, particulares e custeados por verbas próprias ou ainda mediante acordos. No caso de acordo com o governo federal esse pagaria a importância correspondente a dois terços do total da verba necessária. Além disso ficou previsto que seriam criados dois tipos de escolas, as agrotécnicas e as de iniciação agrícola. O Art 4º não elencava a criação no estado de Minas Gerais pois já haviam estabelecimentos promovendo a oferta, assim deveriam ser criados:

Art. 4º. Mediante acôrdo com os respectivos governos e nas condições do artigo 2.º. serão instaladas Escolas Agro-técnicas nos Estados do Amazonas, Maranhão, Ceará, Pernambuco, Bahia, Espírito Santo, Paraná, Santa Catarina e Distrito Federal; Escolas de Iniciação agrícola nos Territórios do Amapá, Guaporé, Fernando de Noronha e nos Estados do Piauí, Rio Grande do Norte, Rio de Janeiro, Paraná e Goiás. Mediante acôrdo com o Banco da Borracha, serão mantidas as Escolas de Iniciação Rural dos Estados do Amazonas e Pará e do Território do Acre. (DECRETO nº 22470, 1947)

Tais instituições seriam mantidas pelo governo federal, mas a determinação do Decreto não obteve sucesso devido à manipulação política na escolha dos locais de implantação das escolas. Rodrigues (1958) destacou que a escolha dos locais de instalação “vêm sendo em parte influenciados pela política e muitas vezes não respeitam as exigências técnicas mínimas tais como a questão da área, o afastamento da sede do município e a proporcionalidade das quotas entre Governo Federal, e os Governos Estaduais ou Municípios” (RODRIGUES, 1958, p. 24).

Após 1946, o governo federal deveria ter como norteamento para ações a Lei Orgânica do Ensino Agrícola e organizar o desenvolvimento do ensino agrícola na SEAV²⁴, que exercia o controle de toda rede estabelecida e em expansão.

Nossa pesquisa identificou três fatores que determinaram a criação da escola na cidade de Muzambinho. A localização, proximidade entre os estados de Minas Gerais e São Paulo, a concentração de escolas primárias nas cidades e em seu entorno, o que possibilitaria o encaminhamento de muitos alunos para as escolas agrícolas, e os políticos da cidade que possuíam amizades e influência no cenário político regional e nacional, necessários para o estabelecimento de acordos.

A proposta da criação da Escola Agrícola de Muzambinho foi amplamente discutida na Câmara da cidade. Nas atas das reuniões, encontramos diversas vezes em que é citada a importância de se buscar auxílio junto ao governo para criação de instituições que estimulem a agricultura e fortaleçam a economia do município.

O grupo que apresentava esta visão e pleiteava a criação da escola agrícola era liderado pelo deputado Licurgo Leite Filho²⁵, que defendia que a agricultura representava a base da economia local e nacional e que a região produtora de café, leite e açúcar necessitava estar preparada para ampliar e modernizar a produção.

O grupo que se opunha à vinda da escola dificultou as negociações entre os proprietários das terras nas quais ocorreria a instalação da escola. Dentre as principais colocações estava a justificativa de um alto gasto desnecessário, uma vez que já existiam escolas em regiões próximas a Muzambinho como a Escola de Iniciação Agrícola em Machado, que fica a 112 quilômetros. A partir da leitura das atas das reuniões da Câmara, percebemos que na verdade a oposição política ao grupo de Licurgo Filho fazia tudo o que lhes era possível para dificultar a concretização da doação do terreno, condição necessária para firmar o acordo com o governo.

Ao final das negociações, o jornal “O Muzambinho” apresentava a criação da escola como uma vitória pessoal do deputado Licurgo Leite Filho e de seu poder de negociação não só junto à Câmara de Muzambinho como também no acordo com a União para trazer recursos para a construção e manutenção da escola para na cidade. O jornal destacou ainda que foi imprescindível os contatos que estabeleceu tendo sido três vezes consecutivas Deputado Federal Constituinte para a concretização do feito.

Foi elaborada uma comissão para estudo da localização em que a escola deveria ser instalada. A Prefeitura Municipal de Muzambinho nomeou então uma comissão para estudar e

²⁴ A SEAV foi criada em 1944, verificar página 45, o Decreto nº 16826 de 1944.

²⁵ Licurgo nasceu em Muzambinho – MG, era advogado, e foi deputado federal constituinte em 1946 e por mais 2 legislaturas.

escolher o terreno que melhor conviria para a instalação da Escola, composta por Luiz Mendes Carvalho, Bolivar Miranda Lima e Americano, Dalto de Almeida. Conforme Magalhães,

As negociações para a entrega das terras foram penosas, uma vez que os proprietários estavam sendo coagidos a não facilitar as negociações, por questões políticas, quando a prefeitura ameaçou desapropriar as terras, seus proprietários cederam, porém, exigiram que o pagamento fosse feito em dinheiro na “boca do caixa”. O gerente do Banco Nacional de Minas Gerais, Sr. Pedro Primeiro Gouveia do Prado se prontificou a arrumar o dinheiro, tendo um grupo de cidadãos endossado um título emitido pela prefeitura no valor de Setecentos e vinte contos de réis. Na noite do mesmo dia 31 de dezembro, a Câmara Municipal de Vereadores reuniu-se em sessão extraordinária para votar a lei que autorizava a Prefeitura a doar ao Governo da União a gleba de terra demarcada pela comissão (MAGALHÃES, 2008, p.381)

A prefeitura comprou a fazenda e doou-a ao governo federal, conforme escritura de doação registrada na delegacia de serviços do patrimônio da União, de acordo com o termo de entrega passado naquela delegacia, em 19 de julho de 1951 (RELATÓRIO DA ESCOLA 1961, p.3).

Assim tiveram início as obras de construção em 01 de julho de 1949 e o início das aulas em 20 de fevereiro de 1953, sendo inaugurada oficialmente no dia 22 de novembro, com uma cerimônia na qual estiveram presentes: o presidente da República, Getúlio Vargas; o então governador, Juscelino Kubitschek de Oliveira; o ministro da justiça, Tancredo Neves; o ministro da Agricultura, João Cleophas; o senador Assis Chateaubriand e o prefeito muzambinhense na época, Álvaro Martins.

Figura 6- Autoridades presentes na inauguração da Escola



Fonte: Acervo IFSULDEMINAS- Campus Muzambinho.

O discurso proferido por Vargas aponta para a valorização da produção agrícola, mais a necessidade de renovar os métodos, podemos observar que Getúlio Vargas tem noção de um “surto de desenvolvimento” e a necessidade de modernizar os métodos de produção:

A vossa hospitalidade amiga, a prosperidade, a abundância em que viveis, o espetáculo do vosso trabalho construtivo, reafirmam no presente as sólidas virtudes antigas da gente mineira. A vossa experiência demonstra que a renovação dos métodos de produção econômica e as medidas tendentes a minorar as desigualdades sociais, não significam o abandono das tradições seculares cristalizadas na vida brasileira. Antes, essas forças espirituais não só estimulam o progresso material e social do país, como também constituem precioso elemento de equilíbrio que é um penhor de segurança para os novos surtos do desenvolvimento brasileiro. (DISCURSO VARGAS, 1953, p. 7)

Ainda no discurso Getúlio Vargas mencionou que em Minas Gerais de 1940 a 1953 o governo federal em acordo com o governo estadual, construiu seis centros de aprendizagem agrícola, nas cidades de Uberlândia, São João Evangelista, Salinas, Machado, Turumim e Muzambinho.

A construção e inauguração da escola de Muzambinho foram reflexo das políticas públicas de disseminação de instituições de ensino técnico agrícola, sobretudo no Estado de Minas Gerais, não bastaria o interesse político ou desejo de moradores da cidade, só foi possível sua construção devido ao momento político vivido nacionalmente de expansão das cidades, da indústria e a necessidade de atender a demanda pelos produtos agrícolas bem como pela modernização da produção de forma a permitir sua expansão.

A estrutura das escolas foram definidas de forma a garantir o espaço para produção e aprendizado prático, como veremos a seguir o caso da Escola Agrícola de Muzambinho.

2.3- As instalações físicas da escola

O terreno doado para a construção da escola foi de grande proporção, oitenta e três alqueires e localizado numa região estratégica da cidade, no trevo principal que ligava Muzambinho às cidades vizinhas, e está a 3 quilômetros do centro da cidade. O terreno da escola também era privilegiado por outro motivo, passa pelo seu terreno o rio Muzambinho, cujas águas foram represadas para o abastecimento da usina hidrelétrica da própria escola.

Apesar da proximidade com a região central, a escola estava localizada numa área rural e daí advinham as primeiras dificuldades para a sua construção e funcionamento nos anos iniciais. Essa era uma característica comum entre as escolas agrícolas, herdada ainda do tempo dos patronatos agrícolas com objetivos correcional, pois era preciso afastar os alunos dos centros urbanos até que estivessem preparados. As escolas também estavam localizadas em áreas rurais para

garantia da estrutura que permitisse a inserção das aulas práticas e espaço para plantação, colheita e criação de animais.

Hoje a cidade cresceu e o atual Campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia já está bem próximo de casas e comércio. Os relatórios da escola no início do período de seu funcionamento revelam que havia dificuldades nas vias de acesso à escola e no abastecimento de energia elétrica, sendo este último solucionado com a construção de uma hidrelétrica dentro da escola, passando a escola de Muzambinho a ser a única do país no período a possuir uma usina (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1966, p.4).

As escolas agrícolas para além das salas de aula demandavam em seu conjunto de edificações locais como estábulos, laticínio, matadouro, alojamentos e era comum nestas instituições a construção de casas para os funcionários das escolas morarem dentro da escola. O modelo arquitetônico foi projeto construído em consonância com as orientações de conciliar o aprendizado agrícola à prática, ensinando a partir de práticas que possam melhorar a produção agrícola e também os lucros com tal produção. A estrutura física também era desenvolvida de forma a garantir não só o aprendizado agrícola como conhecimentos de higiene pessoal e fabricação de alguns utensílios voltados ao meio de produção rural. Em linhas gerais os projetos apresentavam um edifício central e toda a infraestrutura necessária para permanência dos alunos integralmente, refeitório, lavanderia, ginásio, alojamentos, casas para os funcionários etc. As áreas construídas estavam atreladas à proposta de formação de pessoas aptas a atuarem na produção agrícola, cuidar dos corpos com os espaços para atividades físicas e incentivar o sentimento cívico no resgate e referências a arquitetura colonial.

A escolha do modelo arquitetônico estava baseada nos projetos das Escolas Práticas de Agricultura do estado de São Paulo, construídas na década de 1940, com a presença do neocolonial²⁶, uma característica das construções no Estado Novo (1937 a 1945), arquitetura marcante, com entradas suntuosas, utilização de arcos nas passagens que separam o prédio e utilizados de forma ornamental, com a construção de espaços para atividades que vão além das salas de aula.

A escola iniciou as atividades já em prédio próprio e ao longo dos anos foi passando por transformações e ampliações. Sua estrutura estava assim configurada:

- Residencial da Diretoria: composto de três residências, duas menores e uma maior disponibilizada ao Diretor-Geral.
- Prédio Pedagógico: situado no ponto mais alto da escola possui uma planta semelhante ao

²⁶ O movimento neocolonial na arquitetura no Brasil aconteceu no século XX com a proposta de resgatar a arquitetura e motivos decorativos típicos da época colonial utilizando-os na arquitetura contemporânea. O neocolonial foi comum em toda a América Latina e no sul dos Estados Unidos.

formato da letra H com duas alas interligadas por um corredor coberto.

- Prédio de Apoio
- Clínica Médica
- Estábulo
- Hidrelétrica
- Restaurante
- Conjunto das Oficinas, de carpinteiro e ferreiro.
- Caixa d'agua

Figura 7- Prédio da escola na década de 1950 – Clínica Médica



Fonte: Acervo IFSULDEMINAS- Campus Muzambinho.

Podemos notar que o prédio reservado à Clínica Médica era espaçoso e garantia uma estrutura física de atendimento aos alunos. Todos os alunos que necessitavam recebiam atendimento e eram medicados no local, constando na ficha do aluno as doenças e tratamentos durante a passagem pela escola.

Figura 8- Prédio da Escola na década de 1950- Prédio Pedagógico



Fonte: Acervo IFSULDEMINAS- Campus Muzambinho.

O prédio pedagógico no formato H concentrava uma área comum central que poderia ser observado de qualquer uns dos pontos do prédio, o que favorecia as ações de disciplina e controle do tempo e dos corpos no espaço escolar, facilitando a vigilância, essa possibilidade era comum nas instituições públicas de ensino do início e meados do século XX, não só nas escolas agrícolas como em Grupos Escolares, Escolas Normais etc.

Figura 9- Foto aérea da escola na década de 1950



Fonte: Acervo IFSULDEMINAS- Campus Muzambinho.

Esta figura nos revela a suntuosidade da construção e o fato de estar inserida em uma área rural conforme a proposta de construção indicada na legislação que previa a construção e os fatores elencados no início deste capítulo que determinaram a escolha do terreno. O distanciamento do centro urbano, além de facilitar a implementação das aulas práticas, deveria auxiliar na identificação do aluno com o campo e sua permanência nele, algo essencial para uma sociedade que passava por um surto industrial e acompanhava a migração do campo para a cidade e todos os problemas advindos desta situação. Esta é uma característica comum a muitas escolas agrícolas de diferentes regiões do país, como pro exemplo a da cidade de Uberlândia também em Minas Gerais.

Figura 10- Casa de Máquina de Hidrelétrica da Escola na década de 1950



Fonte: Acervo IFSULDEMINAS- Campus Muzambinho.

Além dos cuidados que o fato de possuírem a própria hidrelétrica os alunos contavam também com as oficinas se constituíam espaços não só de aprendizado como contribuíam para manutenção da escola e a produção de ferramentas necessárias, minimizando custos. Assim era possível minimizar gastos e garantir a aprendizagem do trabalho exigido para manutenção dos utensílios utilizados nos trabalhos agrícolas que poderiam ser desenvolvidos.

Figura 11- Foto do Campo de Futebol



Fonte: Acervo IFSULDEMINAS- Campus Muzambinho.

Os espaços para prática de esportes eram os únicos voltados ao cuidado com o corpo, as atividades eram incentivadas como forma de lazer para os alunos que viviam nas escolas em regime de internato ou mesmo os alunos do semi-internato²⁷.

Nos relatórios anuais da escola constava a preocupação em garantir o esporte nas dependências da escola e incentivo de participação nos campeonatos regionais de forma a “conter os ânimos” dos jovens meninos “cheios de energia”²⁸. Serão detalhadas as ações voltadas ao preparo físico na discussão do currículo e a disciplina de educação física.

Para a manutenção da escola, o governo da União deveria contribuir financeiramente com o estado de Minas Gerais. O governo da União colaboraria com a quantia de um milhão e duzentos mil cruzeiros e o estado de Minas Gerais com seiscentos mil cruzeiros anualmente. Dentro desse acordo, o governo de Minas Gerais comprometeu-se a manter as instalações físicas, conforme o relatório de 1956 “O governo da União obriga-se a manter a referida Escola em perfeito funcionamento, de acordo com os termos da Lei Orgânica do Ensino Agrícola e a organizar os vários cursos previstos na citada Lei, tendo em conta os recursos disponíveis” (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1956, p.1)

Ao longo dos anos foram sendo construídas mais instalações e ampliações, na década de

²⁷Alunos que passavam os dias na escola e retornavam para dormirem na casa dos familiares.

²⁸Termos retirados da descrição das atividades realizadas na escola no ano de 1966.

1960 foram construídas as novas salas e melhoras nas estruturas existentes. Nos relatórios anuais encontramos sempre solicitações de consertos e ampliações nas estruturas físicas, inclusive voltadas aos momentos de lazer dos alunos, o que revela uma outra faceta da escola, mais próxima dos estudantes, de seus interesses e sem relação direta com o mundo do trabalho:

É necessária a construção de um pavilhão social, com anfiteatro para solenidades cívicas, festas de formatura e o que é importantíssimo, com dependência para ser localizado o Centro Social dos alunos. Nessa parte então eles marginalizados, pois não tem onde se reunirem para suas palestras, brincadeiras, jogos de salão, leituras de jornais e revistas, músicas, televisão. E sabemos que o aluno necessita desses confortos no regime de internato. Há necessidade de lhes dar, após estudos diários, uma assistência social mais digna em benefício de sua formação. (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1966, p.3)

No relatório anual de 1966, aparece registrada a falta de estrutura para o lazer dos meninos no internato, o texto relata que era necessário aumentar a capacidade do internato, melhorar as condições dos alojamentos, salas de aula, refeitórios, lavanderia. E destacava a necessidade de construção de um pavilhão social, com anfiteatro para solenidades cívicas, festas de formaturas e o que julgaram como “importantíssimo”: a construção de centro social dos alunos. Não havia até 1966, um local para os alunos se reunirem para as palestras, brincadeiras, jogos de salão, leituras de jornais e revistas, música ou televisão.

Observamos através dos relatórios que o problema foi resolvido em 1968, quando o grêmio estudantil conseguiu se instalar em um prédio apropriado descrito como um local amplo, onde os alunos podiam ler e também ouvir músicas e assistir televisão. A solicitação desse espaço indica que em meio a profissionalização dos alunos encontramos ações isoladas de preocupação com uma formação mais ampla que lhes propiciasse oportunidades de prazer e lazer.

Na tentativa de acompanhar essas atividades nos deparamos muito mais com a transformação dos momentos de lazer em formação patriótica, com a necessidade de ensaiarem os hinos e preparo para o desfile do sete de setembro, uma marca que perpassa o ensino primário e secundário do período estudado.

Toda a estrutura se encontrava, portanto, ligada a um projeto maior que objetiva principalmente a formação dos técnicos agrícolas que pudessem contribuir ao avanço na produção e sua ampliação. A seguir observaremos mais de perto esta proposta.

2.4 A proposta de educação para preparação dos técnicos agrícolas

Ao longo dos anos, a escola manteve-se sempre articulada ao ensino agrícola e recebeu diferentes denominações:

- de 1953 a 1964- Escola Agrícola de Muzambinho;
- de 1964 a 1979- Colégio Agrícola de Muzambinho;

- de 1979 a 2008- Escola Agrotécnica Federal de Muzambinho.

A partir de 2008 passou a ser denominada de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – Campus Muzambinho. Observamos que até 2008 todas as denominações recebidas deixavam clara a intenção de fornecer uma educação voltada para as questões agrícolas.

Quando foi criada, a escola em Muzambinho estava voltada para a proposta de ofertar diferentes cursos tanto no nível de iniciação como no ginásial. Segundo a Lei Orgânica, o ensino do nível ofertado nas escolas agrícolas tinha a finalidade de “Dar a trabalhadores agrícolas jovens e adultos não diplomados uma qualificação profissional que lhes aumente a eficiência e produtividade” (BRASIL, LEI ORGÂNICA DO ENSINO AGRÍCOLA DE 1946, Art. 2). Em 1946, consta a oferta dos seguintes cursos no cenário de oferta nacional. Vejamos:

Quadro 3- Cursos definidos na Lei Orgânica do Ensino Agrícola de 1946

Cursos Agrícolas Técnicos	Cursos Agrícolas Pedagógicos
Agricultura	Magistério da Economia Rural Doméstica
Horticultura	Didática do Ensino Agrícola
Zootecnia	Administração do Ensino Agrícola
Veterinária	
Indústrias Agrícolas	
Laticínios	
Mecânica Agrícola	

Fonte: BRASIL, Lei Orgânica do Ensino Agrícola, 1946.

Na Escola de Muzambinho, dentro dessa proposta, foram ofertados os seguintes cursos durante o período estudado:

- Iniciação Agrícola (de 1953 até 1962)

O curso de Iniciação Agrícola possuía duração de dois anos e era voltado para a preparação profissional necessária à execução do trabalho de operário agrícola. Estava articulado ao ensino primário e poderia ter carga horária semanal de trinta e seis a quarenta horas. Para ingressar nessa modalidade, era necessário: a) ter doze anos completos; b) ter recebido educação primária; c) possuir capacidade física e aptidão mental para os trabalhos escolares que seriam realizados e d) ser aprovado em exame vestibular.

Ao final do curso, o aluno concluinte recebia o diploma de Operário Agrícola. Observando a terminologia utilizada na certificação, encontramos a proposta contida no significado da palavra “operário”, “pessoa que, mediante salário, se dedica a um trabalho manual por conta de um

empregador” (Dicionário online de Português).

- Mestria Agrícola (de 1955 até 1962)

Este curso possuía duração de dois anos, sendo sequente ao Curso de Iniciação Agrícola. Tinha como finalidade preparar profissionalmente para o exercício do trabalho de mestre agrícola. Poderia ter a carga horária semanal de trinta e seis ou quarenta horas semanais. Para ingressar nessa modalidade, era necessário: a) ter concluído o Curso de Iniciação Agrícola; b) possuir capacidade física para os trabalhos escolares que seriam realizados e c) ser aprovado em exames vestibulares.

Ao final do curso, o aluno concluinte recebia o diploma de Mestre Agrícola. Atuando posteriormente como orientador ou responsável das atividades voltadas à produção agrícola.

- Ginásial Agrícola (de 1963 até 1970)

Este curso tinha duração de três anos e estava articulado ao ensino secundário possibilitando a continuidade de estudos no ensino superior, lembrando que a continuidade dos estudos no ensino superior só ficou autorizado após 1952, até esta data o ensino profissionalizante não permitia a continuidade dos estudos.

- Técnico Agrícola (de 1964 até 1975)

Este curso possuía duração de três anos e era destinado ao ensino de técnicas próprias ao exercício de funções de caráter especial da agricultura. Também estava articulado ao ensino secundário e permitia a continuidade no ensino superior.

- Técnico em Agropecuária (de 1974 até os dias atuais)

Este curso possuía duração de três anos e se mantém assim até hoje, voltado para o ensino de técnicas próprias para o exercício de funções voltadas ao desenvolvimento da agropecuária. Também estava articulado ao ensino secundário e permitia a continuidade no ensino superior.

Quanto ao desenvolvimento dos trabalhos dos cursos técnicos, havia uma organização da proposta e ênfase da oferta nesses níveis, pois Muzambinho localizava-se próxima aos municípios de Machado e Ouro Fino. Essas duas cidades ministravam apenas o curso ginásial agrícola e poderiam disponibilizar alunos para darem continuidade aos estudos em Muzambinho sem que

fosse necessária a mudança para uma região distante da casa dos familiares ou que os alunos se dispersassem para outras atividades não as agrícolas, já que cursavam a educação primária e ginásial numa instituição de ensino agrícola (RELATÓRIO DA ESCOLA de 1966, p.4).

Os alunos também vinham de regiões mais distantes como Mato Grosso, Goiás, Paraná, São Paulo, Guanabara etc. Observaremos os alunos mais detalhadamente no Capítulo V deste trabalho.

Até 1967, no que diz respeito aos cursos técnicos, somente o curso de Técnico Agrícola era ministrado e orientado para as atividades da região que eram essencialmente agrícolas. Neste período se iniciou uma mudança nas ações voltadas para as atividades pecuárias que se ampliaram na região e estavam presentes nas falas do governo. No entanto, a escola ainda solicitava equipamentos para ministrar o curso no ramo da pecuária que com grandes dificuldades foi iniciado em 1974.

Além da oferta dos cursos regulares, na escola também eram oferecidos cursos mais curtos, com objetivos bem definidos, como o curso de Tratorista, desde o início do funcionamento no ano de 1953 voltado para trabalhadores rurais da região e com a proposta de promoção da mecanização agrícola na região.

Os cursos serão melhores explorados na análise curricular nos capítulos III e IV mas vale destacar aqui que os alunos não tinham somente aulas nas atividades práticas dos cursos, eles eram responsáveis pelo plantio, limpeza de pastos, capina nas plantações, colheita etc. Contavam com o auxílio dos funcionários, mas assumiam uma grande responsabilidade no funcionamento da escola.

A partir das análises documentais observamos que as prescrições foram seguidas e a oferta voltada ao objetivo apresentado na legislação de prestar serviços a outros profissionais como agrônomos e veterinários:

os técnicos agrícolas prestarão seu concurso indispensável ao trabalho de agrônomos, veterinários e outros profissionais de nível superior que atuam naquele meio, formando as sociedades comunitárias. Os agricultores e trabalhadores rurais, devidamente qualificados, estariam em condições de atingirem o seu autodesenvolvimento e, por conseguinte, mais capacitados a participarem da batalha da produção agropecuária. (BRASIL, CIRCULAR Nº21 MEC, 1968, p. 14)

Somados aos cursos, eram proferidas muitas palestras na escola de forma a enaltecer e informar sobre as questões agrícolas, como exemplo, seguem algumas que constam no registro dos relatórios anuais da escola: “Desenvolvimento da Agricultura no Brasileira”, “Horticultura e Clube Agricultura no Brasil”, “Os alunos e o Clube Agrícola”, “Plantio Técnico de Árvore”, “O Agricultor”, “Reflorestamento”, “Formação de hortas”.

Quanto à proposta dos clubes agrícolas apresentada nas palestras anteriormente mencionadas, esses clubes eram um projeto de âmbito nacional em que as unidades ficavam

vinculadas às escolas primárias agrícolas de forma a garantir aos jovens alunos orientações do trabalho agrícola e sua valorização.

Conforme Nicolau (2015) os clubes agrícolas propiciaram a entrada de valores capitalistas no meio rural, criando raízes fortes junto aos trabalhadores do campo por meio de seus filhos. Era utilizado o slogan “trabalho para a vida” e tinham também a necessidade de colaborar para a permanência do homem no campo enaltecendo a “vida rural” e o “trabalho rural”.

Na Lei Orgânica do Ensino Agrícola de 1946 é possível identificar com clareza qual era a proposta de formação para as instituições de ensino agrícola:

1. Aos interesses dos que trabalham nos serviços e misteres da vida rural, promovendo a sua preparação técnica e a sua formação humana.
2. Aos interesses das propriedades ou estabelecimentos agrícolas, proporcionando-lhes, de acôrdo com as suas necessidades crescentes e imutáveis, a suficiente e adequada mão de obra.
3. Aos interesses da Nação, fazendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura (LEI ORGÂNICA DO ENSINO AGRÍCOLA, Art 2, 1946).

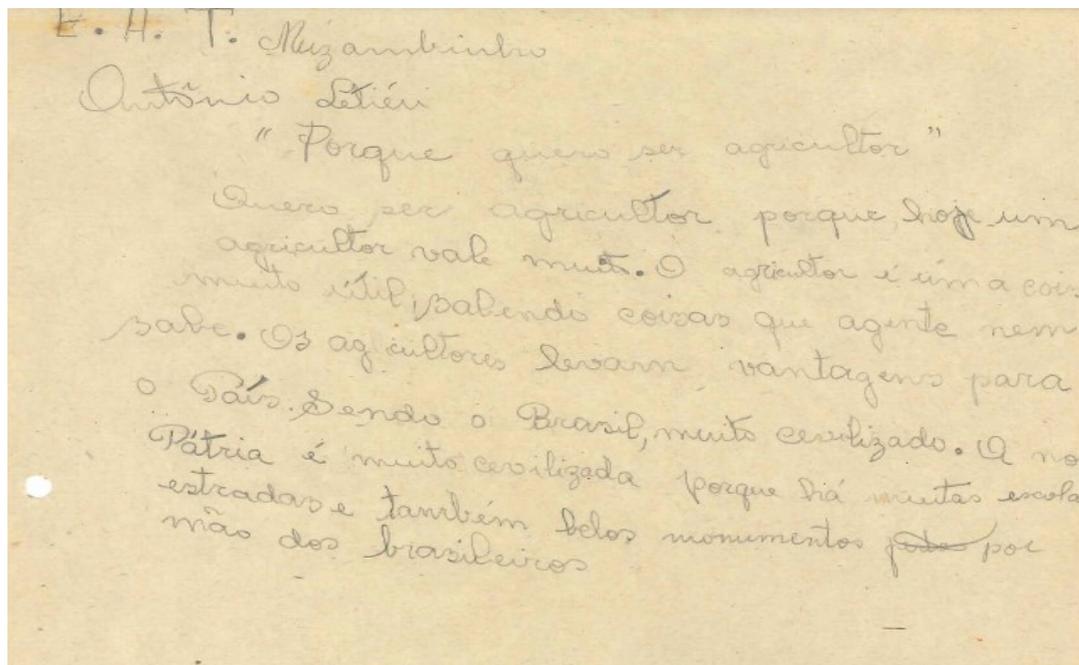
Uma formação pautada na valorização dos trabalhos manuais, exaltação da nacionalidade, da moral e da disciplina dos corpos para o trabalho manual.

No que diz respeito ao desenvolvimento dos trabalhos dos cursos ginásial e colegial, encontramos os seguintes objetivos no relatório de 1966: “I- Capacitação de jovens para o bom desempenho das atividades agrícolas; II- Estimulo às práticas de boas técnicas agrícolas no meio rural” (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1966, p. 4). Já nas descrições das atividades encontramos as de ministrar o ensino de cultura geral e técnica, e ministrar o ensino de boas práticas agropecuárias.

Dentro da proposta apresentada pela escola de Muzambinho ganharam destaque os cursos de menor duração e com o objetivo de oferecer uma formação bem específica, como a oferta do curso de Tratorista. Em 1961 a escola já havia formado 4 turmas e 72 tratoristas no Curso de Tratorista, no Centro de Treinamento de Tratorista anexo à Escola Agrotécnica de Muzambinho (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1961, p.11). Tal curso era organizado com 80 aulas teóricas e 130 aulas práticas. Esta oferta também estava em consonância com a proposta da legislação.

Em nossa pesquisa identificamos algumas provas de vestibular aplicadas para o ingresso dos alunos. Uma das redações revelou os resultados das ações em prol da valorização do agricultor e trabalho braçal e a vinculação de seu papel e importância para o progresso do país, como veremos na redação do aluno abaixo:

Figura 12- Redação do exame de seleção de 1956



Fonte: Arquivo IFSULDEMINAS- Campus Muzambinho.

Transcrição: “Porque quero ser agricultor. Quero ser agricultor porque hoje um agricultor vale muito. O agricultor é uma coisa muito útil, sabendo coisas que a gente nem sabe. Os agricultores levam vantagens para o País. Sendo o Brasil, muito civilizado. A nossa Pátria é muito civilizada porque há muitas escolas, estradas e também belos monumentos por mãos de brasileiros”.

A redação do aluno apresenta inúmeros elementos da sociedade do período e revela como a ideia de civilização e educação foi disseminada depois de sua forte propagação no período da Primeira República (1889-1930). A valorização do agricultor era tema recorrente nas provas de Língua Portuguesa e na redação dos vestibulares. O principal objetivo era desvincular o trabalho agrícola do trabalho escravo e os ideais de nação civilizada e em progresso, marcas dos governos desde a Proclamação da República.

A redação abre espaço para a reflexão sobre um movimento que surgiu após o fim da escravidão no Brasil: a dignificação do trabalho manual. Apesar da iniciativa de suprir a mão de obra da agricultura com a imigração de trabalhadores europeus muitos abandonaram as lavouras e migraram para a cidade, principalmente devido aos baixos salários pagos.

A Constituição de 1934 garantiu a incorporação de alguns direitos sociais, como a autonomia aos sindicatos dos trabalhadores mas só em 1943 teremos promulgada a Consolidação das Leis Trabalhistas. Cada vez mais os discursos oficiais se distanciavam do trabalho manual como um meio de acabar com vícios ou corrigir o caráter e passavam a anunciar a educação como via para a ascensão social. Jorge Ferreira analisou as leis trabalhistas e o trabalhador no primeiro

governo Vargas a partir de cartas enviadas ao presidente e identificou que os desempregados passavam por inúmeras dificuldades e precisavam de um Estado que os amparasse e que exaltasse “as virtudes do trabalhador, porque se trata de uma oportunidade para conseguirem um meio de vida e alcançarem a cidadania social” (FERREIRA, 1997, p.32) Essa nova perspectiva de alcance da cidadania social é a bandeira escolhida para a educação.

O período de permanência na escola era de muitos anos, principalmente: nos primeiros anos de funcionamento da escola, era comum os alunos ingressarem no curso de Iniciação Agrícola, depois cursarem a Mestria Agrícola. Além disso, muitos davam continuidade aos estudos agrícolas com o curso Colegial Agrícola e permaneciam dessa forma por no mínimo sete anos na escola. Isso quando não eram reprovados e repetiam algumas das séries do curso. Desta forma, havia muito tempo para a formação e preparação dos meninos.

O Colegial Agrícola era algo recente no Brasil, somente a partir de 1952 foi permitida a continuidade dos estudos no ensino superior após a conclusão desta formação, antes o ensino profissionalizante era o limite que se podia avançar nos estudos, conforme vimos no capítulo I.

Depois de 1959, tornou-se frequente a matrícula de alunos que já haviam cursado a Iniciação Agrícola em outra instituição, principalmente nas cidades de Machado e Inconfidentes, o que reduziu o tempo de permanência na instituição. Durante a passagem pela escola, os alunos eram incentivados a permanecer nas áreas rurais aplicando seu conhecimento, até mesmo como maneira de validar o investimento realizado pelo governo na oferta dos cursos. Em entrevista, um ex-aluno do curso Técnico Agrícola, da turma de 1968, descreveu que “havia uma orientação para procurarmos emprego nas fazendas da região, inclusive os outros antigos alunos indicavam lugares para quem era da escola” (G1- Turma 1968).

As escolas agrícolas criadas no Brasil tinham uma localização estratégica de forma a incentivar a manutenção dos alunos nas zonas rurais e proporcionar a região em que encontravam-se profissionais capacitados e dispostos a receber a baixa remuneração paga aos técnicos agrícolas na época.

Durante os anos compreendidos neste estudo, a escola funcionou em regime de internato e semi-internato. Conforme os relatórios anuais da escola, os alunos oriundos principalmente do meio rural poderiam morar e tinham direito à assistência alimentar, médica, higiênica, sanitária e educacional. Como o principal objetivo era preparar profissionais para a agricultura, de acordo com as necessidades técnicas e práticas da lavoura e da pecuária, o regime de internato contava também com trabalhos manuais e manutenção da escola. O aluno vivenciava, assim, algumas práticas da profissão e garantia as condições materiais para a manutenção da escola. Todo o trabalho dedicado à escola podia ser contabilizado inclusive para fins de aposentadoria, pois era considerado na

categoria de “jovem aprendiz”, configurando-se emprego. Conforme o relato do aluno “a gente [alunos] que fazia tudo mesmo, preparava a terra, plantava, depois colhia, organizava, ensacava e deixava prontinho pra comercialização, mas a gente tinha ajuda dos funcionários da escola (...) se era aula? Olha, eu acho que não mas também não era sozinho” (G1- Turma 1977).

Desde o início do funcionamento da escola de Muzambinho, os objetivos explicitados na Lei Orgânica do ensino agrícola de 1946, de formação de agricultores destinados ao avanço das técnicas agrícolas vinham se materializando na definição do espaço físico, na construção de oficinas, disponibilização de espaços para plantio e criação de animais, na escolha dos alunos e principalmente na definição do currículo e na sua efetivação nos planos de ensino dos professores e nas atividades extra- classe providas pela instituição. A seguir, analisaremos a proposta contida no currículo e nas escolhas dos professores, para observação da forma com que contribuíram ou não aos objetivos de formação do trabalhador agrícola.

3. CAPÍTULO III- ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E DIDÁTICO PEDAGÓGICA

Este capítulo apresentará a formação oferecida aos alunos e as relações presentes na utilização de aulas práticas nos cursos técnicos, inclusive a proposta de aulas práticas voltadas para a manutenção e ampliação das formas de produção agrícola e geração de recursos financeiros para a própria instituição de ensino.

Conforme Silva (1995), a análise do currículo deve fugir da orientação tradicional da historiografia centrada nas ideias dos educadores e pedagogos, a história do currículo,

tem que ser uma história social do currículo, centrada numa epistemologia social do conhecimento escolar, preocupada com determinantes sociais e políticos do conhecimento educacionalmente organizado. Uma história do currículo, enfim, não pode deixar de tentar descobrir quais conhecimentos, valores e habilidades eram considerados como verdadeiros e legítimos numa determinada época, assim como tentar determinar de que forma essa validade e legitimidade foram estabelecidas (SILVA, 1995, p.10)

Desta forma ao observar através da proposta de currículo é possível observar qual o perfil de formação para atender os objetivos da criação da instituição e os desdobramentos das políticas educacionais no contexto do interior da escola.

O currículo é composto por muitas influências, como as advindas do mercado, da religião e até mesmo de interesses de outros países, como podemos observar nos casos das escolas agrícolas nas ações políticas conjuntas entre Brasil e os Estados Unidos, principalmente nas décadas de 1960, 1970 e 1980, que refletiram na revisão dos currículos e infraestrutura da escola.

Apple (2006) indicou que os estudos que desejam investigar “a quem pertence o conhecimento que chega à escola” devem se pautar na pesquisa histórica, e assim buscar compreender as condições que levaram as escolas a desenvolverem determinados papéis. Cordioli (2006) também afirma que a escolha do currículo é fruto de conflitos e negociações, e assim não pode ser desvinculado da totalidade social.

A seguir observaremos o currículo da escola de Muzambinho procurando destacar características marcantes e relacionadas às determinações do período histórico em que está inserido.

3.1 A proposta curricular da Escola Agrícola de Muzambinho

Com a Segunda Guerra Mundial em 1939, o contexto histórico mundial revelou o início de um cenário econômico mais complexo, o que levou o Brasil não somente a se preparar para a guerra, mas também para o mercado, de forma a qualificar a força de trabalho para atender as novas demandas de produção. Conforme Mendonça “A conjuntura do pós Segunda Guerra Mundial propiciou a aproximação entre Brasil e EUA. Daí resultou um conjunto de acordos de “cooperação” responsáveis tanto pela consolidação da vertente “ruralizadora” do ensino agrícola, quanto por

sua redefinição, transmutando-se sua dimensão escolar em “assistência técnica”. (MENDONÇA, 2006, p.112)

O Decreto nº 21.667, de 20 de agosto de 1946, apresentou o regulamento dos currículos do ensino agrícola a partir da Lei Orgânica do ensino agrícola de 1946, que já foi apresentada em detalhes no capítulo I desta tese e será aqui retomada sempre que necessária para a compreensão. Conforme as determinações legais os cursos de iniciação e mestría eram compostos das disciplinas elencadas abaixo.

O curso de Iniciação Agrícola era composto das seguintes disciplinas de cultura geral: português, matemática, ciências naturais, geografia e história do Brasil, e das seguintes disciplinas de cultura técnica: agricultura, criação de animais domésticos e desenho.

O curso de Mestría Agrícola era composto das seguintes disciplinas de cultura geral: português, matemática, ciências naturais, geografia e história do Brasil, e das seguintes disciplinas de cultura técnica: agricultura, criação de animais domésticos, indústrias agrícolas, noções de veterinária e higiene rural, economia, administração rural e desenho técnico.

Tanto a iniciação como a mestría tinham um breve currículo, muito mais enxuto que o ensino primário oferecido nos Grupos Escolares. A oferta estava voltada a conhecimentos básicos como ler, escrever e fazer operações simples de matemática, a ênfase ficava no ensino de atividades voltadas à manutenção do trabalho agrícola.

Já os cursos técnicos previstos na Lei Orgânica do Ensino Agrícola: Horticultura, Zootecnia, Prática Veterinária, Industrias Agrícolas, Laticínios, Mecânica Agrícola tiveram uma ampliação das disciplinas previstas na parte de formação da cultura geral, eles previam a oferta de português, francês e/ou inglês, matemática, história natural, física e química, história geral e geografia geral, além de uma ampla gama de disciplinas específicas para cada uma das formações.

A legislação educacional apresentava o início do processo de afastar o caráter disciplinatório do ensino agrícola a fim de transformá-lo na preparação de trabalhadores agrícolas. No entanto, veremos ao longo do capítulo que persistira heranças das escolas agrícolas do início do século XX e da característica de “regenerar” os estudantes. Segundo Boeira (2012), regeneração foi um termo muito utilizado nas ações educacionais voltadas, principalmente, para as crianças pobres.

A proposta vinha imbuída do ideal de que se estava “salvando” meninos que não teriam outra opção melhor a não ser formarem-se técnicos nas áreas agrícolas e portanto tal nível de oferta educacional era suficiente. Essa proposta colaborou para a manutenção do caráter dualista da educação uma vez que desconsiderava os problemas sociais existentes responsáveis por colocar os alunos numa situação submissa, ignorando problemas sociais e a relação com a imensa desigualdade da sociedade brasileira.

Esse fator foi reforçado com a Constituição de 1937 que apresentou em seu art. 128 que o ensino público deveria atender aos que faltavam com recursos financeiros de forma a garantir-lhes uma educação “adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais” (BRASIL, CONSTITUIÇÃO DE 1937, Art. 128)

Há desta forma, uma certa manutenção do caráter assistencialista da educação que não foi modificada com as Reformas Capanema e as Leis Orgânicas da Educação Agrícola na década de 1940. Quem determinava as aptidões e tendências acabava sendo então o governo ao determinar no ensino público ofertado pelas escolas agrícolas o ensino técnico como limite a sua formação uma vez que este ensino não permitia o ingresso no ensino superior.

Os alunos deveriam ser educados segundo a disciplina do tempo (hora para estudar, acordar, trabalhar, realizar atividades físicas e lazer) e as ações que colaboravam para a formação do trabalhador, como o trabalho na manutenção da escola, produção de gêneros alimentícios, prestação de serviços aos agricultores da região etc. Esta proposta contribuiu para o objetivo de formar um adulto preparado para o trabalho agrícola buscando formá-los para esta finalidade desde a infância e adolescência.

Desta forma, os cursos oferecidos pela Escola Agrícola de Muzambinho contemplavam uma gama de disciplinas de cultura geral que preparavam o aluno no ensino do nível equivalente ao seu curso técnico. O currículo apresentou uma concepção presente na Lei Orgânica do Ensino Agrícola de 1946 de separação das disciplinas de cultura geral das técnicas e a valorização da parte técnica em detrimento do ensino geral, conforme poderemos observar no quadro de disciplinas de nível médio, a seguir:

Quadro 4- Disciplinas Ginásial e Colegial (1966)

Obrigatórias	Optativas	Cultura Técnica	Práticas Educativas	Práticas Vocacionais
Português	Desenho	Iniciação ao Estado da Agricultura	Educação Física	Prática Agrícolas
Matemática	Inglês	Iniciação ao Estado da Zootecnia	O.S.P.B	Práticas Zootecnicas
Geografia Geral e do Brasil	Física	Indústria a comércio de Produtos Agrícolas e Pecuários	Educação Doméstica	Práticas Industriais Rurais
História Econômica e do Brasil	Química	Desenho Técnico	Educação Artística	
Ciências Físicas e Biológicas	Microbiologia	Agricultura Geral	Higiene e Enfermagem	
		Zootecnia Geral	Sociologia	
		Noções Topologia e Irrigação e Drenagem	Relações Humanas	
		Consumo Recursos Naturais Renováveis		
		Noções de Extensão Rural		
		Máquinas Motores Especializados		
		Agricultura Especial		
		Doenças Pragas dos Vegetais		
		Past. Cult. Forrageiras		
		Noção Veterinária e Defesa Sanitária Animal		
		Economia Adm. Rural		

Fonte: Informações do Relatório 1959- Arquivo IFSULDEMINAS- Campus Muzambinho.

Através do quadro de disciplinas de 1966 visualizamos a preocupação em garantir conhecimento prático, fosse ele agrícola, industrial ou voltado para a zootecnia. As inúmeras disciplinas ocupavam grande parte do período dos alunos na escola e a elas ainda eram somadas as horas dedicadas à manutenção da escola e de seu funcionamento.

Tal fator pode ser claramente notado em todos os currículos de cursos técnicos oferecidos pela escola, conforme apresentado a seguir,

Figura 13- Currículo Curso Técnico Pecuária


 SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
 DELEGACIA REGIONAL DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA PARA MINAS E GOIÁS
CURRÍCULO PLENO DO CURSO DE 2º GRAU
 EM: **PECUÁRIA**

D I S C I P L I N A S	AULAS SEMAN			TOTALS NO CURSO	12S	TOTALS NO CURSO
	1ªS	2ªS	3ªS			
Língua e Literatura Nacional	3	4	-	210	-	-
Língua Estrangeira	3	-	-	90	-	-
Educação Artística	2	-	-	60	-	-
Geografia	2	-	-	60	-	-
História	2	-	-	60	-	-
Educação Moral e Cívica	-	2	-	60	-	-
Organização Social e Política Brasileira	-	2	-	60	-	-
Matemática	4	3	-	210	-	-
Ciências Físicas e Biológicas	6	5	-	330	-	-
Redação e Expressão	-	-	3	90	-	-
Estudos Regionais	-	-	3	90	-	-
Desenho e Topografia	2	-	-	60	-	-
Administração e Economia Rural	-	-	4	120	3	90
Agricultura	-	-	3	90	-	-
Zootecnia	7	7	-	420	-	-
Construções e Instalações	-	-	4	120	4	120
Irrigação e Drenagem	-	-	-	-	-	-
Culturas	-	3	-	90	-	-
Criações	-	5	5	300	12	360
Programas de Saúde	-	-	3	90	-	-
Ensino Religioso	-	-	1	30	-	-
Educação Física	3	3	3	270	3	90
TOTALS DE AULAS	34	34	28	2.910	22	660

Fonte: RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1966

Figura 14- Currículo Curso Técnico Agricultura


 SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
 DELEGACIA REGIONAL DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA PARA MINAS E GOIÁS
CURRÍCULO PLANO DO CURSO DE 2º GRAU
 EM: **AGRICULTURA**

D I S C I P L I N A S	AULAS SEMAN			TOTAIS		TOTAIS
	1ªS	2ªS	3ªS	NO	4ªS	NO
				CURSO		CURSO
Língua e Literatura Nacional	3	4	-	210	-	-
Língua Estrangeira	3	-	-	90	-	-
Educação Artística	2	-	-	60	-	-
Geografia	2	-	-	60	-	-
História	2	-	-	60	-	-
Educação Moral e Cívica	-	2	-	60	-	-
Organização Social e Política Brasileira	-	2	-	60	-	-
Matemática	4	3	-	210	-	-
Ciências Físicas e Biológicas	6	5	-	330	-	-
Redação e Expressão	-	-	3	90	-	-
Estudos Regionais	-	-	3	90	-	-
Desenho e Topografia	3	-	-	90	-	-
Administração e Economia Rural	-	-	4	120	3	90
Agricultura	7	7	-	420	-	-
Zootecnia	-	-	2	60	-	-
Construções e Instalações	-	-	4	120	4	120
Irrigação e Drenagem	-	3	-	90	-	-
Culturas	-	5	5	300	12	360
Criações	-	-	-	-	-	-
Programas de Saúde	-	-	3	90	-	-
Ensino Religioso	-	-	1	30	-	-
Educação Física	3	3	3	270	3	90
TOTAIS DE AULAS	35	34	28	2.910	22	660

Fonte: RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1966

Figura 15- Currículo Curso Técnico Agropecuária


 SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
 DELEGACIA REGIONAL DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA PARA MINAS E GOIÁS
CURRÍCULO PLANO DO CURSO DE 2º GRAU
 EM: **AGROPECUÁRIA**

D I S C I P L I N A S	AULAS SEMAN			TOTALS NO CURSO	4ºS	TOTALS NO CURSO
	1ºS	2ºS	3ºS			
Língua e Literatura Nacional	4	3	-	210	-	-
Língua Estrangeira	3	-	-	90	-	-
Educação Artística	2	-	-	60	-	-
Geografia	2	-	-	60	-	-
História	2	-	-	60	-	-
Educação Moral e Cívica	-	2	-	60	-	-
Organização Social e Política Brasileira .	-	2	-	60	-	-
Matemática	4	3	-	210	-	-
Ciências Físicas e Biológicas	5	6	-	330	-	-
Redação e Expressão	-	-	3	90	-	-
Estudos Regionais	-	-	3	90	-	-
Desenho e Topografia	3	-	-	90	-	-
Administração e Economia Rural	-	4	-	120	2	60
Agricultura	5	5	-	300	-	-
Zootecnia	5	5	-	300	-	-
Construções e Instalações	-	-	4	120	3	90
Irrigação e Drenagem	-	3	-	90	-	-
Culturas	-	3	5	240	7	210
Criações	-	3	5	240	7	210
Programas de Saúde	-	-	3	90	-	-
Ensino Religioso	-	-	1	30	-	-
Educação Física	3	3	3	270	3	90
TOTALS DE AULAS	38	38	31	3.210	22	660

Fonte: RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1966

Nos currículos apresentados identificamos uma grande oferta de disciplinas técnicas, acompanhadas também da oferta de disciplinas voltadas para a cultura geral. Com o objetivo de detalharmos o perfil das disciplinas, serão utilizados os planos de ensino elaborados pelos professores da escola, que, como veremos deixam ainda mais clara qual proposta de formação era concretizada no ambiente escolar.

Nos planos de ensino podemos observar os conteúdos trabalhados, os recursos utilizados, as visitas realizadas, os autores adotados e em alguns deles encontramos as atividades realizadas pelos professores ao longo da disciplina.

A disciplina de agricultura estava presente nos três anos das formações técnicas e apresentava os seguintes conteúdos: doenças e pragas vegetais; controle e combate as pragas, os inseticidas e seus usos, formicida e o seu emprego, cultura do café, cultura do arroz, cultura do milho, cultura do feijão, citricultura, horticultura. (Plano de Ensino- Disciplina Agricultura, Escola Agrícola de Muzambinho, 1969)

Observamos que a escolha das culturas trabalhadas na disciplina iam ao encontro da produção regional. Dentre as considerações metodológicas estava a estreita relação com a parte prática:

- 1) No desenvolvimento do presente Plano, os alunos terão aulas teóricas seguidas das práticas respectivas nos setores correlatos às disciplinas integrantes do próprio educandário.
- 2) Paralelamente, executarão projetos correlatos, sob a orientação da prática educativa Programa Agrícola Orientado.
- 3) Em atividades extraclasse, serão programadas visitas a propriedades agrícolas vizinhas e a outros estabelecimentos de atividades correlatas à cadeira. (Plano de Ensino, Disciplina de Agricultura, Escola Agrícola de Muzambinho, 1969)

As disciplinas técnicas também objetivavam estimular os alunos no interesse pela industrialização dos produtos agropecuários a fim de “criar no espírito do estudante, bons hábitos de trabalho para atividades rurais e demonstrar ao aluno que a Indústria Rural é fonte de renda altamente compensadora” (Plano de Ensino, Disciplina Indústrias Rurais, Escola Agrícola de Muzambinho, 1969/70)

Outra característica marcante do currículo era a ligação com os produtores e fazendas da região fortalecendo o vínculo com o meio rural e atendendo ao objetivo de tentar manter o aluno no campo. No desenvolvimento da disciplina de indústrias agrícolas, o professor esclareceu que as aulas “não ficarão limitadas somente as salas de aula, carteiras e professor. Elas serão complementadas com visitas às indústrias agrícolas e fábricas da região, mostrando a realidade e a necessidade da disciplina” (Plano de Ensino, Disciplina Indústrias Rurais, 1969/70). Como exemplo das visitas encontramos o registro abaixo:

Visita dos alunos do 3º ano colegial à Cooperativa dos cafeicultores de São Paulo (em São Manuel-SP)

Visita dos alunos do 3º ano colegial à Usina de Açúcar de Monte Alegre-MG, para conhecer e aprender as técnicas de plantio de cana-de-açúcar.

Visita dos alunos do 2º Ano Colegial à Fazenda do Sr. Silvio Taveira Barbosa, em Alfenas-MG, para conhecer o gado.

Estágio de uma semana na Fazenda a Usina Açucareira de Monte Alegre-MG, para aprender a técnica e plantio de cana-de-açúcar.

Preparo de curvas de nível, pelos alunos do 2º ano Colegial nas fazendas dos Srs. Osório Faria e Messias Gomes” (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1967, p.22).

Além disso, eram realizadas atividades nas oficinas para garantir aos alunos o aprendizado de ofícios, nos quais predominava o emprego artesanal como carpinteiro, ferreiro e mecânico. Alguns ofícios industriais eram ministrados em meio ao aprendizado agrícola. Acredita-se que essa inclusão no currículo aconteceu devido à necessidade de manutenção da escola e de seus equipamentos, pois, desta forma, além de garantir aos alunos os conhecimentos para efetuarem a manutenção dos equipamentos agrícolas necessários à sua prática, mantinham a escola em pleno funcionamento.

Para tais aulas encontramos muitos pedidos nos relatórios escolares voltados a garantia e melhora das oficinas existentes. A nova oficina de ferragem foi entregue em 1967, “Doadas ao estabelecimento pelo convênio DEA_CONTAP_USAID_BRASIL, em 1967. Sendo de real utilidade para os alunos, onde adquirem noções valiosas no manuseio das várias ferramentas e na confecção de artigos de uso prático”. (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1967, p.11) Observamos através desta informação que os Estados Unidos influenciou na implementação das oficinas nas escolas e muito do modelo desenvolvido aqui foi importado.

3.2 A ordem e valores morais na organização curricular

Além do ensino voltado à prática agrícola a Lei previa a instrução moral e cívica no currículo das escolas agrícolas. Os estabelecimentos agrícolas deveriam tomar o cuidado especial e constante de promover a “elevada dignidade e fervor patriótico”. (BRASIL, LEI ORGÂNICA DO ENSINO AGRÍCOLA DE 1946, art. 44)

Mais que uma formação técnica o currículo estava fundamentado numa formação que transmitisse aos alunos valores morais e éticos, fundamentados na religião, na pátria e na família. Não era suficiente conhecer as técnicas, era desejável formar cidadãos disciplinados e com sentimento patriótico.

Conforme a Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, “O ensino de 1.º e 2.º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto - realização, qualificação para o trabalho e preparo para o

exercício consciente da cidadania”, era necessário oferecer aos alunos orientações nacionalistas e formar o “bom cidadão” defensor da moral e bons costumes.

A disciplina de Moral e Cívica foi instituída como obrigatória para todas as escolas do Brasil através da Lei nº 869 de 12 de setembro de 1969, sendo revogada somente depois do período estudado nesta tese, no ano de 1993. O Decreto Lei nº 869/1969 descrevia que a disciplina deveria voltar-se às necessidades físicas, artísticas, cívica, moral e religiosa. O controle do governo, na Ditadura Militar, no ambiente escolar determinava não só a disciplina obrigatória como também que se cuidasse para que Moral e Cívica estivesse presente em toda a prática educativa.

A disciplina de Instrução Moral e Cívica estava presente nas determinações da Lei Orgânica de Ensino Agrícola de 1946, ou seja, muito antes da obrigatoriedade no cenário nacional o ensino agrícola já trazia essa determinação e perspectiva de formação. Acreditamos que isso ocorreu dado o objetivo e interesses de disseminação nas escolas agrícolas de valores nacionalistas e voltados ao objetivo de moldar o trabalhador rural, seu “caráter”, garantindo a manutenção da ordem e difundindo o civismo.

Conforme o art. 41 da Lei Orgânica, os estabelecimentos de Ensino Agrícola deveriam ter a atenção de apresentar a educação moral e cívica aos alunos durante todo o período de formação, com “um programa específico, mas resultará da execução de todos os programas que deem ensejo a esse objetivo, e de um modo geral, do próprio processo de vida escolar, que, em todas atividades e circunstâncias, deverá transcorrer em termos de elevada dignidade e fervor patriótico” (LEI ORGÂNICA DO ENSINO AGRÍCOLA, 1946, Art. 41)

Na Escola Agrícola de Muzambinho não foi diferente, a disciplina foi ofertada durante todo o período estudado (1948-1985). Os livros disponíveis na biblioteca da Escola e presentes nos planos de ensino da disciplina de Moral e Cívica eram: Organização Política e Social Brasileira (autor: Umberto Augusto de Medeiros), Instituições Políticas e Sociais do Brasil (autor: João Camillo de Oliveira Torres), Organização Social e Política do Brasil (autor: Theobaldo Miranda Santos) e Enciclopédia de Educação Moral, Cívica e Política (autor: Douglas Michalany e Ciro de Moura Ramos). Os livros distribuídos e financiados pelo governo não eram escolhidos ou definidos pelos professores. Conforme o relato de um professor “os livros eram os mesmos por muitos anos, não era como agora que o professor adota os livros que deseja utilizar para um determinado período. O material era de muita qualidade mas os alunos não aproveitavam muito. (...) a disciplina era muito importante para ensinar aqueles garotos um pouco sobre a vida em sociedade a aprender a respeitar a nossa história e aqueles que lutavam para que o país desse certo (...) eu acho que deveria voltar a oferta sim [da disciplina de Moral e Cívica]. (G2- Década de 1970)

Nos planos de ensino da disciplina de Moral e Cívica da escola de Muzambinho os objetivos

se repetem muitas vezes, mas podem ser representados pelo plano de ensino do ano de 1970 claramente os valores relacionados à moral contidos no programa:

1. Levar os alunos à compreensão da harmonia do Universo- O Criador e a criatura- a pessoa humana;
2. Fazer compreender o significado da religião na dignificação do ser humano e no estabelecimento das bases da Moral;
3. Ministrando noções de Axiologia- Valores subjetivos e valores objetivos;
4. Levar ao conhecimento de que a construção e realização de uma correta escala de valores sintetizam o esforço moral do homem;
5. Evidenciar o significado dos atos humanos, seus fins e moralidade- as virtudes morais;
6. Mostrar que as instituições alicerçam a Nação e a Pátria; Família- Religião- Justiça- Forças Armadas;
7. Aperfeiçoar o caráter;
8. Fazer compreender os direitos e deveres morais do homem;
9. Demonstrar a necessidade do equilíbrio entre a autoridade e a liberdade com responsabilidade, obtida através da consciência individual e inspirada em valores permanentes;
10. Tornar o educando capaz de agir com consequência de adequada formação de caráter. (PLANO DE ENSINO- MORAL E CÍVICA, ESCOLA AGRÍCOLA DE MUZAMBINHO, 1970, p. 3)

Podemos observar que os objetivos colaboram na formação de um homem imbuído de valores fundamentados na religião e na confiança no Estado, nas Forças Armadas (para a garantia da segurança), na necessidade de buscar compreender os valores morais e a importância de segui-los.

Já nos objetivos referentes ao civismo encontramos:

1. Conduzir ao amor da Pátria Brasileira mediante o conhecimento dos seus ideais, História, grupos étnicos formadores, ambiente físico considerando-a Lar, Terra e Mãe;
2. Levar ao conhecimento dos direitos e deveres cívicos;
3. Levar ao respeito dos grandes construtores da nacionalidade, através das obras executadas e das qualidades de caráter;
4. Acentuar o conhecimento e uso dos símbolos nacionais;
5. Resumir a organização sócio-político-econômica do Brasil;
6. Levar ao conhecimento dos principais problemas brasileiros e da comunidade, e a participação nos que estejam ao alcance do educando;
7. Compreender que o destino do Brasil cada vez mais se vincula ao destino do mundo, sobretudo do mundo ocidental;
8. Fazer compreender a necessidade de obtenção do desenvolvimento integral do Brasil- Espiritual, Moral, Econômico, Técnico Científico e social;
9. Confrontar sistemas sociais contemporâneos- a democracia- espiritualista, e o comunismo- ateu;
10. Levar ao conhecimento o amor à Democracia como filosofia de vida e regime político;
11. Tornar o educando capaz de agir com responsabilidade cívica, movimento pelo caráter e pelo patriotismo consciente. (PLANO DE ENSINO- MORAL E CÍVICA, ESCOLA AGRÍCOLA DE MUZAMBINHO, 1970, p. 4)

Nesta relação encontramos valorização dos “heróis” do país, vincular o destino do Brasil ao do restante do mundo, estabelece a dicotomia da democracia (espiritualizada) versus o comunismo

(ateu). Chama atenção que mais de um dos itens revela a consonância com a política anticomunista e sua influência no delineamento da Segurança Nacional no país. Conforme Gadotti assim que firmados os acordos entre EUA e Brasil, a política educacional terá um “planejamento ideológico” com o objetivo de inculcar os ideais americanos da livre iniciativa do mercado, do anticomunismo e do culto à propriedade privada de forma a garantir para os americanos a expansão do capitalismo e de suas empresas em território brasileiro, uma vez que “a universalização do mercado, exigência do capitalismo monopolista, supõe a transformação de todos os bens em mercadoria, inclusive a educação que passa a ser fundação do capital, sujeita à lei da oferta e da procura”. (GADOTTI, 1982, p.7-8)

O item nove do programa da disciplina revela a oposição entre democracia e comunismo relacionando ao aspecto religioso, relacionando a religião seguida da política que deveria ser pretendida e o item dez deixou clara a opção do professor que ministrava a disciplina e oposição ao comunismo apresentado como oposição a democracia.

A “ordem” disseminada estava atrelada ao progresso (desenvolvimento econômico) e a um anticomunismo exagerado. A proposta é de combater o comunismo e exacerbar as questões ligadas ao sentimento patriótico através dos personagens da história, dos hinos, da bandeira, dos fatos de forma a difundir o nacionalismo no Brasil.

Em continuidade ao ideal de difundir o civismo várias datas eram comemoradas na escola agrícola de Muzambinho. Atividades cívicas identificadas nos relatórios da escola: Dia de Tiradentes (21 de abril), Dia Panamericano (14 de abril)²⁹, Dia da Pátria (7 de Setembro).

A comemoração do 07 de setembro desde a criação da escola era marcado por um desfile pela cidade de Muzambinho com muita pompa e destaque, de forma a destacar tal data não somente para a comunidade escolar mas também para a população de Muzambinho e região que se deslocavam para assistir ao desfile.

²⁹É comemorado no dia 14 de abril como dia da integração dos países americanos para fortalecimento no cenário mundial, no contexto pós segunda guerra mundial agregava pensamentos do bolivarianismo e monroísmo. O primeiro inspirado no revolucionário Simon Bolívar e o segundo nos ideais do americano James Monroe.

Figura 16- Desfile em comemoração ao 07 de setembro



Fonte: Acervo IFSULDEMINAS- Campus Muzambinho.

Aqui é interessante refletir que os sujeitos fizeram usos diferenciados dessas festividades, interesses religiosos, cívicos, pessoais, etc. Não encontramos nos documentos relatos de resistência aos ensaios e ao cumprimento da programação mas certamente poderiam estar presentes no contexto da escola e das festividades impostas. Os relatórios, os jornais do período e até mesmo o imaginário dos alunos entrevistados revelam as características de disciplina e ordem nesses eventos, exaltando o regime, os feitos dos políticos do período, o desenvolvimento do país etc. Desta forma as festividades colaboravam imensamente ao propósito na formação do cidadão desejado pelos governantes.

O currículo contemplava ainda outras disciplinas que colaboravam ao objetivo desta formação, como Organização Social e Política do Brasil. Essa disciplina associava o ensino de história com o intuito de plantar o sentimento de patriotismo pois apresentava a perspectiva dos “heróis” do país. Depois de 1964, com a vigência de um Estado autoritário, a história ensinada passou a ser uma eficaz ferramenta para justificar a existência de um estado de exceção, ao reforçar o nacionalismo, patriotismo e o anticomunismo como características fundamentais da identidade nacional. A sustentação ideológica do Estado autoritário era complementada com os ideários de segurança nacional e desenvolvimento econômicos considerados essenciais pela população a partir

da perspectiva apresentada na escola, nas propagandas e nos diferentes cenários.

A Lei 5.692 de 1971 tornou obrigatório nas escolas de 1º e 2º grau os Centros Cívicos como substituição dos antigos diretórios e grêmios estudantis, o que foi uma ferramenta para neutralizar a vida política dos alunos, minimizando a contestação ao regime dentro da escola.

Buscando observar as mudanças na escola agrícola de Muzambinho quando comparada à oferta nos patronatos agrícolas do final do século XIX e início do XX, identificamos que foi atribuído um objetivo diferente na parte do conteúdo referente a moral. Antes ele estava relacionado ao sentido correcional de melhorar a conduta e vícios dos “pequenos infratores” e na escola agrícola de Muzambinho apresentava valores que buscavam distanciar os alunos de qualquer fator que pudesse ameaçar o ideal nacionalista, intensificando após 1960 o objetivo explícito de afastar o regime comunista do país.

3.3 A educação religiosa e seu propósito na formação dos técnicos agrícolas

A oferta da educação agrícola estava presente nas escolas agrícolas do sul de Minas Gerais nos cursos primários e em alguns casos nos cursos técnicos, ainda que a oferta não fosse obrigatória na legislação. Durante todo o recorte temporal desta pesquisa, a Escola Agrícola de Muzambinho ofertou a disciplina de ensino religioso para os alunos dos cursos primários. O ensino religioso era uma ferramenta de disciplina e instrução. Segundo Aranha (2006), os religiosos consideravam que:

(...) a verdadeira educação devia estar vinculada à orientação moral cristã. Para eles, as escolas leigas “só instruem, não educam”. Politicamente representavam uma força conservadora, comprometida com a antiga oligarquia, daí o viés reacionário de seu discurso. (ARANHA, 2006, p. 304)

Saviani (2011) destacou que os cristãos exerciam uma força sobre a população, ao utilizarem o espaço da educação como uma área estratégica, segundo o autor, o governo se aliou à Igreja no início do século XX com o objetivo de prevenir e controlar a população de futuros movimentos operários.

Como exemplo de resultados obtidos da ligação entre Igreja e educação, podemos recordar determinado episódio ocorrido na França, com o qual podemos fazer uma aproximação da realidade brasileira do período da Primeira República. Na França, após a burguesia ter atacado violentamente a Igreja enquanto componente do “Antigo Regime”, a ela se aliou diante do temor do avanço do movimento operário,

E no Brasil das décadas de 1920-1930 também estava em causa esse temor, num momento em que se procurava converter a questão social em caso de polícia, como fora tratada na República Velha, em questão de política. E a igreja aparecia, aí, como um antídoto importante com sua doutrina social. (SAVIANI, 2011, p. 196)

No Brasil não é novidade do período o fato do ensino religioso estar presente no contexto escolar com a proposta de formação moral dos estudantes e contribuir assim também aos interesses políticos presentes nesta formação. O ensino religioso permeou a história da educação brasileira desde sua colonização por Portugal buscando através dele a aculturação dos indígenas.

Ao longo dos anos, como complemento às aulas na escola de Muzambinho foi realizada uma assistência espiritual aos alunos. Nos relatórios anuais encontramos referência à comemoração da Páscoa e visitas de bispos e padres da região para conversas com os alunos e palestras. Em 1966 numa dessas visitas foi proferida a palestra “A juventude e a força do país” e “A agricultura no coração do jovem” (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1966). Tais títulos indicam que as orientações dos padres e bispos não estavam relacionadas a questões religiosas, eles tratavam de outros assuntos e da importância do trabalho agrícola e do desenvolvimento. Nas cidades mineiras os padres e bispos eram tidos como pessoas de grande importância e seus conselhos eram importantes para grande parte da população de um estado extremamente católico. Assim a força das palestras e orientações certamente colaboravam aos objetivos da formação oferecida.

Além disso, em todas as últimas sextas-feiras de cada mês acontecia a missa no espaço escolar, nos relatórios anuais ficava registrado quem havia ministrado a missa, como as do ano de 1968, por exemplo, em que foram realizadas pela paróquia local com Frei Germano. (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1968, p.22).

3.4 A inclusão do canto orfeônico no currículo

A Lei Orgânica do ensino agrícola de 1946, em seu art. 16, previa que os alunos de qualquer um dos cursos de formação eram obrigados a frequentar as seguintes práticas educativas: a educação física, obrigatória até a idade de vinte e um anos e o canto orfeônico, obrigatório até a idade de dezoito anos.

Também colaborando para o a construção dos valores patrióticos foi inserido no currículo das escolas agrícolas o ensino de canto orfeônico. Segundo Noronha (2009) a inserção do ensino de canto orfeônico nos currículos brasileiros se iniciou nas décadas de 1920 e 1930, nos parâmetros da prática orfeônica europeia, principalmente no modelo francês que estava centrado na leitura, escrita e no uso de marchas e hinos.

No Brasil a disseminação de tal ensino ocorreu principalmente com Villa-Lobos influenciado pela prática alemã, o ensino estava voltado à disseminação de valores morais a sociedade, civismo e a construção de uma identidade nacional. Em 1942, foi criado o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico com a proposta de expandir o ensino de tal canto para todo o país. As apresentações dos alunos aconteciam principalmente nas festividades, que se tornavam

concentrações orfeônicas reunindo muitos alunos para celebrarem e difundirem os valores cívicos patrióticos. O projeto liderado por Villa-Lobos contava com a execução de hinos e músicas de cunho nacionalista,

A atuação de Villa-Lobos colaborou para o fortalecimento da ideologia nacionalista do governo de Getúlio Vargas, sobretudo no sentido de construção de uma identidade nacional – conceito fundamental às ideologias nacionalistas -, ajudando a formar uma simbologia renovada e identificada com aquela geração, e a noção de continuidade histórica entre os brasileiros. (NORONHA, 2009, p.6)

A utilização de canto orfeônico é também uma volta ao ensino no período colonial, na pedagogia denominada por Saviani (2005) “brasílica”, em que se oferecia aos índios o português, os princípios cristãos e canto orfeônico. É interessante observar também que tal utilização vinha acompanhada na proposta da Lei Orgânica do Ensino Agrícola em 1946 da mesma característica do ensino na colônia de imposição de valores. Este é um momento da educação brasileira no qual observar heranças da educação jesuítica presente até hoje nas escolas brasileiras.

3.5 A disciplina de educação física e o cuidado com o corpo e higiene

A proposta curricular oferecida nas escolas agrícolas buscava a formação de homens que tivessem também os corpos preparados para o trabalho pesado no campo e disciplinados ao cumprimento de suas atividades.

O corpo foi assumindo um papel central no final do século XIX e início do século XX com a pauta das questões higienistas que trouxeram para o cenário educacional a necessidade de se preparar os corpos. No discurso médico-higienista do início do século XX estavam presentes as associações entre a higiene e a desorganização social ou a causa de doenças. No ato da matrícula na escola agrícola de Muzambinho os alunos não poderiam apresentar doenças que comprometessem o aprendizado escolar.

A escola agrícola desde sua fundação enquanto centros correcionais surgiu atrelada a essa concepção de necessidade de implementação de iniciativas voltadas a higiene dos alunos e as atividades físicas. Tais princípios ganharam ainda mais força com a demanda pela formação do trabalhador e necessidade de garantir a instrução aos ex-escravos. Na Constituição de 1937 está clara a obrigatoriedade do ensino de educação física:

Art 131- A educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em

todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência.

Art 132- O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas; e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento, dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação. (BRASIL, CONSTITUIÇÃO DE 1937, Art 131-132)

A disciplina de educação física estava dentro do projeto de cuidar do corpo, era acrescida da prática de esportes, inclusive com a organização de competições esportivas nas escolas. Em Muzambinho no ano de 1962, por exemplo, foram realizados jogos de futebol com as equipes das escolas de cidades vizinhas. Foi desenvolvido um programa de atletismo que contava com box, natação, saltos livres, saltos de vara, barras e corrida, que conforme o relatório de 1962 mostrava alunos “valentes e dignos competidores, honrando o velho axioma: *mens sana in corpore sano*” (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1962, p.16)

As competições e treinamento foram mantidos durante todos os anos estudados e havia o cuidado em fornecer infraestrutura física aos alunos, além de garantir os princípios da higiene nos prédios da escola como boa iluminação, ventilação e limpeza.

Somado a essas ações estavam as orientações relativas a higiene pessoal e ainda era garantido o atendimento médico e odontológico aos alunos na própria escola e de forma gratuita, sendo registrados nos relatórios anuais todos os atendimentos e doenças que ocorriam no espaço da instituição e os medicamentos fornecidos aos alunos.

Tais ações ultrapassavam os muros da escola a medida que colaboravam para a reprodução das informações no meio rural, quando os alunos retornavam as suas casas fosse ao final do dia ou somente nas férias. Assim as ações não se restringiam apenas às aulas de educação física ou atendimentos médicos, elas estavam presentes nas demais disciplinas e no trabalho de orientação aos alunos.

O Decreto-Lei 9331 de 10 de junho de 1946 extinguiu a instrução pré-militar – que vinha sendo praticada desde o Decreto-Lei 4.642 de 02 de setembro de 1942 havia determinado que todos os estabelecimentos de ensino para alunos do sexo masculino, de idade de doze a dezesseis anos, deveriam manter centros de instrução pré-militar. Em 1946 a legislação trazia a determinação do fim da instrução pré-militar para alunos menores de dezesseis anos e da instrução militar para os maiores. Após extinção da instrução militar, o preparo e cuidado com o corpo concentrava-se nas aulas de educação física e orientações de higiene.

Para as questões relacionadas a higiene havia uma disciplina prevista no currículo que fornecia orientações gerais sobre os cuidados com a higiene e hábitos desejáveis. Eram também realizadas atividades como estas abaixo:

a) que os professores de Ciências, Português, Higiene ou o Médico, e professora de Nutrição do Curso de Economia Doméstica, em conjunto, elaborem um programa de palestras, de trabalhos escritos ou práticos, versando sobre o valor da alimentação e sua composição ideal, utilizando preferencialmente os produtos oriundos da região; b) que se dê especial ênfase à necessidade de melhorar o padrão alimentar da criança e do grupo familiar dentro dos próprios recursos da região; c) que para as palestras sejam convidados professores das demais escolas da comunidade pais e outras pessoas que possam se interessar pelo assunto; d) que se estabeleça um programa de visita de alunos das demais escolas da comunidade aos setores de agricultura, zootecnia e industriais rurais, aproveitando-se o ensejo para despertar o interesse/ da criança para as questões de cultivo das terras e o aproveitamento de quintais para pequena agricultura (horta, pomar) e criação de pequenos animais; e) que todos os trabalhos sobre alimentação sejam motivados em termos de Higiene Geral e de Saúde do indivíduo. (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1966, s/p)

Observamos que as diferentes ações foram implementadas para colaborar aos objetivos de preparo do corpo e contenção de doenças e outros problemas advindos da falta de cuidados com a higiene.

3.6 Orientação profissional e pessoal dos alunos

Os alunos de Muzambinho recebiam também orientações sobre questões ligadas a juventude, orientação profissional e pessoal. Foi criado dentro da escola um programa que deveria ser desenvolvido por um professor específico, escolhido para o trabalho pelo diretor. Em 1967, por exemplo, os alunos tiveram aulas sobre “A problemática dos jovens”, “Relações Humanas”, “Esquema dos direitos dos homens, aceitos pela maioria das nações do mundo” e “Orientação Pré-matrimonial”. As atividades para além das palestras realizavam testes e entrevistas particulares. (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1967, p 27)

No ano de 1968 foram tratados os seguintes temas “Incompreensão dos adultos pelos jovens”, “Dificuldade de expor um problema em público”, “O comportamento em grupo e individual, suas diferenças”, “A cola”, “Os apelidos entre nós”, “A evolução psicológica dos jovens”, “Fases da vida”, “O problema da orientação profissional- educacional”, “psicologia feminina” e “teste psicotécnico”.

Havia, também, o funcionamento do setor de orientação educacional que proporcionava aos alunos uma assistência especial na resolução dos problemas naturais da adolescência, na década de 1960, sob a responsabilidade da professora Madre Maria Helena de Figueiredo Walter, a escolha da

professora revela a participação dos católicos no ambiente escolar, pois além da mãe também havia um professor que era padre.

Dentre as ações da professora Maria Helena foram elencadas: organização de fichas individuais; aula sobre “relações humanas”; aplicação do teste “problemática dos jovens”; avaliação dos testes; entrevistas particulares; palestras de orientação geral; palestras de orientação pré-matrimonial (aos alunos do 3º Colegial); curso de Liderança e Dinâmica de Grupo (composição e estruturas dos grupos sociais; necessidade da preparação dos indivíduos; os mandamentos de um membro e do líder do grupo; como participar dos debates; como dirigir um debate; esquema dos direitos do homem aceitos pela maioria das nações do mundo; e parte práticas: círculos de estudos, debates voltados ao interesse dos alunos). (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1967, s/p)

Identificamos que o processo de orientação também era parte importante do processo de formação dos alunos e colaborava para a permanência dos alunos nos cursos escolhidos, conforme relato de um deles “O momento das orientações a gente gostava bastante era o auxílio para nós que estávamos praticamente sozinhos e longe da família e sem essa facilidade de telefone igual temos hoje” (G1- Turma 1973).

Neste capítulo podemos observar que o currículo foi elaborado repleto de elementos que colaboram para a execução da parte prática dos cursos agrícolas e atendimento às necessidades da produção local da região em que a escola agrícola estava inserida. A parte prática estava acrescida de formação patriótica e do controle do corpo e questões higiênicas, colaborando para os projetos de governo da época.

O currículo e seu cumprimento são um reflexo da política direcionada à formação do trabalhador, mas não um trabalhador qualquer, um trabalhador imbuído do sentimento de nacionalismo e voltado ao atendimento tão necessário do processo de modernização do campo.

Tais ações serão reforçadas e intensificadas com a implementação do modelo Escola Fazenda na década de 1970, que colaborou para a ampliação das atividades agropecuárias e para o processo de modernização com a tentativa de implementação do complexo agroindustrial, como veremos no capítulo seguinte.

4. CAPÍTULO IV - A DISSEMINAÇÃO DAS AULAS PRÁTICAS NOS CURRÍCULOS DA FORMAÇÃO AGRÍCOLA E A IMPLEMENTAÇÃO DO MODELO ESCOLA FAZENDA

Este capítulo apresentará a reestruturação do ensino agrícola de primeiro e segundo grau, de forma a garantir a disponibilização de técnicos capazes de atenderem as demandas de produção do período em que as escolas passaram pela implantação do sistema de escola - fazenda.

Como apresentamos no capítulo I a “revolução verde” a partir de 1960 representou um período de mudanças na produção voltada para a agricultura com a inserção de agrotóxicos, maquinário, fertilizantes de forma a ampliar a produção, não só no cenário nacional como em todo o mundo.

As mudanças no ensino agrícola realizadas no Brasil após 1960 foram fruto de ações governamentais e uma das principais foi a implementação do sistema de escolas – fazendas em todas as antigas escolas agrícolas. Nos discursos oficiais apresentava-se a necessidade de divulgação e conhecimento das tecnologias e produtos voltados para a modernização da produção.

4.1 A disseminação das aulas práticas nos currículos da formação agrícola

Como mostramos nos capítulos anteriores, a utilização de novas técnicas vinham sendo utilizadas no meio rural, o currículo estava se adaptando cada vez mais para garantir os conhecimentos necessários à modernização da agricultura, com a utilização de procedimentos padronizados e voltados para a ampliação da margem de produção e criação de um complexo agroindustrial³⁰.

O modelo de utilização da prática em grande parte do currículo exigia a preparação dos espaços físicos adequados à aprendizagem, para esta finalidade existia o Laboratório de Prática e Produção (LPP) e o Programa Agrícola Orientado (PAO) que se juntaram para formar as Unidades Educativas de Produção (UEPs). Elas eram estruturadas como locais para o desenvolvimento de projetos na área de pecuária, agricultura, agroindústria e artesanato. (MEC/COAGRI, DIRETRIZES PARA O FUNCIONAMENTO DE UMA EAF, 1984).

As UEPs surgiram com a adoção do sistema de escola - fazenda e garantiam os espaços

³⁰“Designação dada às relações entre a indústria e a agricultura na fase em que a agricultura representa intensas conexões para trás, com a indústria para a agricultura, e para a frente, com as agroindústrias. O complexo agroindustrial é uma forma de unificação das relações interdepartamentais com os ciclos econômicos e as esferas de produção, distribuição e consumo, relações estas associadas às atividades agrárias. Também é uma unidade de análise na qual as atividades (agricultura, pecuária, reflorestamento) se vinculam com as atividades industriais de uma dupla maneira: com a de máquinas e insumos para a agricultura e com as de beneficiamento e processamento; com o comércio atacadista e varejista internos; e com o comércio externo, tanto de produtos agrários quanto agroindustriais e da indústria para a agricultura”. (MULLER, 1989) Disponível em <http://www.institutosouzacruz.org.br/groupms/sites/INS_8BFK5Y.nsf/vwPagesWebLive/DO8P6LRQ?opendocument> Acessado 15 de janeiro de 2016.

adequados ao desenvolvimento da prática, da produção alimentícia para suprir as demandas por alimento das escolas e ainda permitiam que as sobras fossem vendidas pelas instituições gerando recursos. As atividades desenvolvidas nas UEPs estavam voltadas principalmente para a agricultura, zootecnia, agroindústria e mecanização agrícola.

As aulas práticas já estavam sendo utilizadas desde a implementação da escola agrícola de Muzambinho compondo o currículo de todos os cursos e se mantiveram assim até a implementação do modelo Escola Fazenda quando se constituíram num momento de aprendizado e aprimoramento das técnicas oferecidas nas chamadas Unidades Educativas de Produção (UEPs), implementando conhecimentos voltados ao aprendizado da produção e também da comercialização. Com a disseminação das aulas práticas se tornaram cada vez mais frequentes nas escolas agrícolas, principalmente com a disseminação do modelo escola-fazenda e a ampliação da estrutura física e de material.

A inserção da prática no cenário educacional era relatada detalhadamente pelos gestores através dos relatórios anuais e foi muito difundida nas regulamentações do governo voltadas para o ensino agrícola. Na escola de Muzambinho a prática aparece frequentemente nos relatórios, planos de ensino dos professores, projetos institucionais e matérias relacionadas à escola. No relatório de 1968 observamos a defesa da utilização da parte prática no ensino agrícola:

Os conhecimentos práticos adquiridos pelos alunos na produção e exploração dos diversos setores conduzidos, tanto quanto possível, dentro das normas da técnica, a vivência, com o setor comercial, a experiência, o contato direto com a vida prática, com o mercado, lavradores da região, foram, de maneira incontestável, fatores que não somente fizeram do colégio uma verdadeira escola viva, mas sobretudo trouxeram para os futuros técnicos agrícolas conhecimentos de grande valor, os quais não se conseguiriam em outras formas de ensino. (IFSULDEMINAS - Campus Muzambinho, Relatório 1968, p.13)

As atividades práticas estavam presentes nas aulas e também nos serviços prestados à comunidade em parceria com a escola agrícola. Essa proposta de educação ia ao encontro do preparo de técnicos eficientes, capazes de auxiliarem o desenvolvimento regional e contribuírem a política de modernização da agricultura regional. Além disso, permitia ao aluno a criação da identidade do agricultor e sua relação com o campo.

Tal proposta de formação oferecida através dos currículos das escolas agrícolas voltavam-se à profissionalização do trabalhador rural, ensinando as atividades na prática mas limitando-se ao nível técnico, sem a promoção de pesquisas ou estudos aprofundados. Apesar de não fomentar a pesquisa neste estágio, a educação oferecida permitia, conforme a LDB de 1961, o prosseguimento dos estudos em nível superior, após a conclusão do Colegial Agrícola, ou após os cursos técnicos. Poucos, porém, de fato prosseguiram os estudos no superior como veremos no capítulo seguinte.

Segundo o Plano de Exercício para 1967, os objetivos da escola eram:

- I - Capacitação de jovens para o bom desempenho das atividades agrícolas;
- II - Estímulo à prática de boas técnicas agrícolas no meio rural;
- III - Desenvolvimento dos trabalhos do ensino ginásial e colegial. (IFSULDEMINAS-Campus Muzambinho, Plano de Exercício 1967, p.2)

Para atingir esses objetivos, era uma prioridade o ensino baseado em prática seja nos espaços da escola seja nas propriedades vizinhas:

Durante o ano letivo os alunos estiveram em permanente contato com os lavradores da região, visitando fazendas e sítios, aplicando seus conhecimentos técnicos no plantio de cereais, curvas de níveis, etc. (RELATÓRIO DA ESCOLA de 1969, p.23).

Os alunos prestavam serviços na forma de trabalhos extensionistas³¹, ofereciam suporte às fazendas da região e esse contato com as fazendas e os agricultores também atendia ao objetivo de inserção dos técnicos posteriormente no trabalho no campo, possibilitando o contato com os possíveis futuros patrões, atendendo a demanda existente por técnicos e não os desviando da proposta das políticas públicas educacionais de atendimento à mão de obra necessária no campo e sua modernização.

Esta ação acabava contribuindo para a não verticalização do ensino e a não continuidade dos estudos no ensino superior, mas, em contrapartida, era muito eficaz na perspectiva de inserção dos alunos no mercado de trabalho como técnicos, já que os permitiam praticar os ensinamentos e fazer contatos que poderiam resultar em emprego após a conclusão do curso.

Uma atitude comum às escolas agrícolas era a utilização de atividades de manutenção da escola serem consideradas como aulas práticas. Tais atividades eram realizadas por alunos e não pelos funcionários da escola, mas pouco contribuíam diretamente para o aprendizado dos conteúdos e disciplinas, estavam voltadas para manutenção do espaço físico e dos animais. Como exemplo podemos citar a escala semanal de horários para limpeza do setor de produção, alimentando animais, limpando o refeitório, cortando grama etc. Conforme um aluno da turma de 1977: “a escola precisava bem do nosso trabalho, mas a gente não era obrigado como um escravo, a gente já tinha costume [de trabalhar] nascia a maioria na roça, já estava acostumado a chegar e trabalhar pra escola funcionar” (G1- Turma 1977)

Neste modelo, o aluno também era um trabalhador da escola e o funcionamento da instituição e produção dependiam das atividades atribuídas aos alunos, ações essas intensificadas na década de 1970 como o modelo de Escola Fazenda, mas que já vinham sendo realizadas pelos alunos desde a criação da escola.

Os momentos associados à prática não eram apenas uma parte das disciplinas, mas faziam parte do dia a dia dos alunos e da rotina da escola, e não estavam voltadas apenas ao aprendizado

³¹ Extensivos a comunidade.

profissional, envolviam limpeza, alimentação de animais, plantio e colheita. Desta forma na escola de Muzambinho era necessário definir um rodízio dos alunos nas férias e nos finais de semana para realização dos trabalhos de manutenção.

Os alunos exerciam um papel deturpado da função como alunos e fora dos objetivos propostos nos planos de ensino. Um aluno da década de 1970 destacou esta questão do trabalho da seguinte perspectiva: “a gente as vezes ia capinar uma parte grande até passava do horário previsto, mas nossa isso ensinava muito pros alunos valorizarem a escola não é como hoje que picham, quebram as carteiras, se fizessem isso [de trabalhar na escola] eu acho que seria muito melhor” (G1-Turma 1973). A partir da fala observamos que, além de realizarem as atividades, os alunos eram levados a crer que era importante a sua formação e que os formavam para a “vida”, além de ser apresentado a eles como o “mínimo” que poderiam fazer pela escola. Nas entrevistas notamos que a memória destas atividades era atribuída a uma atividade importante para a formação enquanto “homens”.

A utilização da prática foi intensificada e melhor organizada na década de 1970 com a implementação do modelo de escola - fazenda, como veremos a seguir.

4.2 A implementação do modelo de Escola Fazenda: a proposta do aprender a fazer e fazer para aprender

Condizente com o modelo desenvolvimentista adotado pelo governo houve um ajuste segundo as demandas decorrentes do surgimento de grandes empresas e dos núcleos industriais voltados para tecnologias agrícolas. O modelo apresentava a proposta do “aprender a fazer” e “fazer para aprender”, o que levou a uma reorganização do ensino agrícola, no princípio da década de 1970, período em que a educação foi entendida como grande responsável pelo crescimento da economia.

É interessante observar que este modelo adotado em 1970 apresentou características que permeavam toda a história da educação agrícola primária e técnica no Brasil, pois desde seu surgimento este tipo de oferta educacional esteve ligado à prática e à aplicação de técnicas e produção no espaço escolar.

Relembrando os patronatos agrícolas do final do século XIX e início do século XX, ainda que para fins correccionais, as aulas priorizavam a prática e produziam alimentos consumidos pelos alunos e funcionários.

As transformações e os desafios que se apresentaram na década de 1970 iam além das técnicas de produção e estavam ligados a modernização desta produção e da ampliação da oferta de

produtos.

Como apresentado no capítulo I, a Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário (SEAV) foi criada no período do Estado Novo e se articulava aos interesses norte-americanos, no que diz respeito ao ensino agrícola no âmbito federal. Através do Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967, a SEAV foi transferida do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação e Cultura e assumiu a nomenclatura de Diretoria do Ensino Agrícola (DEA). Três anos mais tarde essa diretoria foi assumida pelo Departamento de Ensino Médio (DEM), que trabalhou para o aprimoramento e aplicação da proposta de “aprender a fazer, fazendo”.

A articulação com os interesses norte-americanos se consolidava nos acordos celebrados entre Brasil e Estados Unidos e na elaboração de normas e planejamentos. Dentre um dos principais objetivos esteve a implementação do modelo Escola Fazenda que deveria:

- α) Propiciar aos estabelecimentos de ensino, dentro de suas possibilidades condições de auto-suficiência (*sic*) na produção de alimentos, a fim de reduzir o custo de sua manutenção;
- β) Proporcionar aos estudantes, além dos conhecimentos teóricos, uma aprendizagem essencialmente prática, de acordo com as técnicas agrícolas modernas, dentro dos princípios cooperativistas;
- χ) Fazer demonstrações para os fazendeiros locais e para os jovens rurícolas, futuros fazendeiros. (BRASIL, MEC, 1968, p. 05-06)

No Brasil, as escolas recebiam alunos de internato que muitas vezes vinham de regiões distantes da cidade onde estudavam e até mesmo com condições bem diferentes para a aplicação das práticas aprendidas, neste ponto o modelo adotado no Brasil se distinguiu dos Estados Unidos onde, segundo Maduro (1979), a educação agrícola voltada para a prática deveria acontecer a partir de programas agrícolas executados nas propriedades dos familiares dos alunos, de forma a contribuir para que o ensino fosse o mais adequado e eficiente possível e pudesse transformar a produção local. Enquanto isso no Brasil, as escolas foram instaladas pelo governo e organizadas onde já existiam as escolas agrícolas e procurava se relacionar com as propriedades rurais que estivessem no entorno das escolas.

Segundo o modelo americano, era necessário agregar novos aprendizados como administrar, contabilizar, modernizar/industrializar, comercializar etc, ações que ainda não estavam difundidas nas escolas do Brasil. Além disso, no Brasil era necessário aprimorar a produção realizada na escola de forma a garantir e sustentar grande parte de seu funcionamento.

A proposta apresentava um modelo capaz de tornar as escolas agrícolas instituições escolares de forma eficiente e auto-suficiente economicamente e dedicar a proposta da formação tecnicista. Conforme o Relatório de 1970/1971,

Em agosto de 1970, com a introdução do sistema de Escola Fazenda, tivemos a participação efetiva dos alunos em todos setores do Colégio. Vários projetos foram executados e

desenvolvidos pelos estudantes, sob a orientação dos professores de cultura técnica, coadjuvados por um técnico agrícola. (RELATÓRIO DA ESCOLA de 1970/1971, p.24)

O Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional (CENAFOR) publicou em 1972 um manual sobre escola - fazenda, que dentre os objetivos do modelo apresentava a preocupação em despertar os alunos e o ensino para o setor agropecuário e “levar os estudantes a se convencerem de que agropecuária é uma indústria de produção (...) oferecer aos estudantes oportunidades de iniciarem e se estabelecerem, progressivamente, num negócio agropecuário” (Manual sobre Escola Fazenda, CENAFOR)

Além da produção em si, os alunos deveriam desenvolver a aprendizagem nas cooperativas escolares, local em que deveriam comercializar os produtos produzidos na escola e contribuir para o financiamento da instituição, além de despertar nos alunos o aprendizado da comercialização dos produtos, atividade que será importante na prática após a conclusão dos cursos e ensinamento indicado pelos norte-americanos.

A Cooperativa do Colégio Agrícola de Muzambinho, fundada no ano de 1967, de acordo com os estatutos enviados pelo CONTAP II, atendia aos objetivos da comercialização, apesar da precariedade de recursos de toda ordem relatada no relatório deste ano.

Para o funcionamento da cooperativa e seu abastecimento, uma grande porcentagem dos alunos atuou intensamente na cultura de milho, feijão, batatinha, arroz, cebola, alho, hortaliças e especialmente na criação de frangos de corte, como se observou no quadro de produção do relatório de 1968: “temos a impressão de que os objetivos almejados por todos aqueles que procuramos incrementar o cooperativismo, foram em grande parte satisfeitos” (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1968, p. 3).

No entanto, através do relato de um dos alunos entrevistados notamos que alguns alunos compreendiam as atividades cooperativa como um trabalho, mas com a ressalva de que assim aprendiam “o tempo da cooperativa virou uma maravilha pra escola porque todos tinham que produzir e vender, você já viu isso em outra escola? Quando um parava outro vinha logo chamar atenção. Era um trabalho mesmo mas com muito aprendizado” (G1- Turma 1982).

No nosso entendimento a cooperativa acabava distanciando os alunos do real objetivo de sua criação pois os colocava na posição de produzir e comercializar e deixava-os distantes dos acessos às decisões sobre o que produzir e de que forma, elemento utilizado no modelo americano de ensino de forma a incentivar a tomada de decisões e a liderança, que não se teve clareza se aconteciam na escola de Muzambinho. O aluno relatou que “os professores já tinham o que e quanto deveria ser plantado, a gente seguia as orientações mas de vez em quando também opinava. Algumas coisas eram atendidas outras não”(G1- Turma 1982).

Na cooperativa, a prática voltada ao administrativo buscava desenvolver as habilidades de organização, venda, comunicação etc. Tais conteúdos eram também apresentados nas disciplinas curriculares Administração e Economia Rural, presentes nos cursos técnicos. Identificamos em contato com os ex-alunos que uma parte deles seguiu a carreira de vendas de produtos agrícolas, como representantes de empresas do setor, principalmente os alunos com iniciação e mestria agrícola que não optavam por continuar os estudos no ensino técnico.

No que diz respeito à comercialização dos produtos da escola, a fundação da Cooperativa Agrícola veio proporcionar o espaço prático para o aprendizado:

Em 1967 foi fundada a Cooperativa, sob denominação de Cooperativa Escolar dos Alunos do Colégio Agrícola de Muzambinho, organizada segundo estatutos elaborados pela CONTAP II, em convênio com a Diretoria de Ensino Agrícola, Cooperativa esta, que muito vira a beneficiar o Colégio no setor ensino porque permite ao aluno demonstrar interesse em seguir a Agricultura, proporcionando, também o desenvolvimento das habilidades essenciais ao seu êxito na Agricultura e Zootecnia, como: produzir e sobretudo comercializar. Com os seguintes projetos já desenvolvidos: 1) cultura de 12 hectares de milho; 2) cultura de batatas com produção de 300 sacos de 60 quilos. (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1967, p. 34)

A organização física do espaço da escola - fazenda estava distribuída da seguinte forma: salas de aula, laboratórios de prática e produção, espaço do programa agrícola orientado e a cooperativa escolar agrícola.

A COAGRI consolidou o modelo escola – fazenda e promoveu a capacitação do corpo docente, admitiu mais servidores e aprimorou a estrutura física. No entanto, como apresentado na implantação do projeto, no Brasil, não alcançava os moldes das escolas-fazenda dos Estados Unidos. Lá era exigido um complexo agroindustrial que movimentasse a economia da região absorvendo a mão de obra de nível técnico. Já no modelo identificado na escola de Muzambinho o atendimento era local, distante de alcançar e absorver a mão de obra formada nas fazendas ao seu entorno.

No Brasil, o complexo agroindustrial não era exigido, a proposta do governo voltava-se para a criação e o financiamento das escolas com o objetivo de formar profissionais qualificados a atuarem no setor agroindustrial e não de promovê-lo. O complexo agroindustrial trazia a noção de que o processo de desenvolvimento é formado por setores e atividades produtivas interligadas, para isto é necessária a utilização de tecnologias adequadas. Conforme Muller (1989), o complexo agroindustrial relaciona indústria e agricultura e mantém as conexões com outras unidades de intermediação que impactam na dinâmica agrária pois, “o complexo agroindustrial é uma forma de unificação das relações entre os grandes departamentos econômicos com os ciclos e as esferas de produção, distribuição e consumo, relações estas associadas às atividades agrárias” (MÜLLER, 1989, p.41.)

Não podemos dizer que as questões agroindustriais não permearam as escolas agrícolas, na década de 1970, o modelo escola - fazenda estava repleto de ensino de técnicas de manejo e máquinas agrícolas, em sua maioria importadas, ou seja, preparava o indivíduo para esse tipo de produção fora do espaço escolar. A diferença nos Estados Unidos é que os complexos agroindustriais eram criados nos espaços das escolas de forma a atender a produção de toda a região ao seu redor, fornecendo estrutura, maquinário e mão de obra especializada.

No Brasil, o processo é tardio e não chega a ser instalado um complexo agroindustrial nas escolas, pelos relatos identificamos que enquanto nas fazendas da região já existia ordenhadeira mecânica, os alunos ainda tiravam leite manualmente. Até a década de 1960, a agricultura no Brasil ainda era muito primitiva, voltada para a exportação apenas de café e cana-de-açúcar. Após 1970, vamos acompanhando uma introdução de maquinário especializado e criação de complexos agroindustriais fora das escolas, de forma a impulsionar a produção, em contrapartida nas escolas agrícolas era necessário capacitar os técnicos para atuarem nesses complexos e isso aconteceu em certa medida dentro do sistema de Escola Fazenda que foi implementado, mas estava aquém do demandado pela modernização da produção agrícola.

Nas entrevistas, os alunos relataram que demorou muito para que a mudança tecnológica chegasse até a escola, conforme sua lembrança: “(...) em 1968, 69, mais ou menos não tinha nada muito motorizado, o jeito era preparar o terreno, mexer com a ajuda do Boi, arar a terra e depois atrás vinha alguém pra jogar as sementes e passava o pé ajeitar e deixar pronto pra outro jogar terra em cima, nossa era muito trabalho mas em grupo rendia bem. (...) Para ter contato com esse maquinário mais moderno a gente tinha que dar um jeito de ir pra escolas maiores como a de Belo Horizonte”.(G1- Turma de 1973)

A escola não consegue acompanhar a proposta de criação de um complexo agroindustrial e de modernização efetiva da produção, mantendo características de uma produção primitiva centrada no trabalho manual, uma herança ainda dos tempos de Brasil colônia e império e da utilização de trabalho escravo.

As mudanças se iniciaram nas escolas agrícolas lentamente, a partir da década de 1960 com a necessidade do preparo da mão de obra especializada nas diferentes áreas, pois pouco havia se modificado com a criação das escolas para a oferta de cursos de iniciação agrícola e mestria agrícola. Conforme se aumentou a produção na escola de Muzambinho e com a possibilidade de comercialização dos produtos, se conseguiu angariar recursos para investimento de alguns maquinários para a escola.

A oferta dos cursos técnicos permitia a chegada de trabalhadores especializados e acabava por impulsionar determinada produção no entorno das escolas agrícolas. A especialização ainda se

limitava ao nível médio, já que o cenário da inserção da classe média nas escolas agrícolas com vistas a ingressar no ensino superior é uma realidade pós década de 1970/80. Assim, o cenário contava com pouca pesquisa aplicada ao campo e com importação de técnicas principalmente do modelo norte-americano de produção.

Em Muzambinho, foi em agosto de 1970 que se iniciou o sistema de escola - fazenda, com grande participação dos alunos por todos os setores de produção do colégio. Para conhecermos essa dimensão, o relatório do ano de 1970 da Escola de Muzambinho revela as atividades desenvolvidas:

- 1) Núcleo de Agricultura
 - a) Setor de Agronomia – combate à saúva, roçagem de pastos, plantio de cereais- capinas e arruação dos cafezais, limpeza e conservação de estradas, bueiros e mata-burros, transporte de lenha, moirões e materiais diversos, reparos em cercas de arame farpado- capinas e podas no pomar- colheita de cereais e café.
Produção: Café beneficiado, feijão rouxinho, milho.
 - b) Setor Horta
Pela ligação direta com a alimentação dos alunos, ampliaram a produção: alface, alho poró, abóbora, batata inglesa, berinjela, beterraba, couve, chicória, cenoura, chuchu, jiló, mandioca, milho verde, pimentão, quiabo, rabanete, repolho, tomate, vagem.
 - c) Setor Pomar
Produção: laranjas mexericas e limões.
- 2) Núcleo de Zootecnia
 - a) Setor de Bovinocultura
Práticas de alimentação do gado leiteiro, prevenção contra doenças, limpeza de pastos, construção de cercas, carpineiras, manejo do gado, etc, com uma produção de leite que preenche as necessidades dos alunos. Produção: Bezerros, Carne Bovina, leite, manteiga, esterco de curral, couro bovino.
Após adaptações de um novo pavilhão de recria aumentou muito a possibilidade de crescer.
Produção: Banha de porco e carne de porco.
 - b) Avicultura: ainda falta o acabamento para suprir a demanda da alimentação dos alunos.
(RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1970, p.29)

Dessa forma, podemos notar como eram as atividades técnicas voltadas para o setor primário da agricultura, sem pesquisas ou ênfase em alguma formação específica. A produção estava atenta às demandas da escola e ao mercado local.

Através dos relatórios de todos os anos o que identificamos foi uma formação básica e genérica, voltada para a produção destinada a consumo e venda na região. A partir da leitura dos relatórios pudemos perceber que a variação na produção foi mínima voltada principalmente para o café e milho e a produção de leite. A produção foi intensificada pós década de 1960 quando a comercialização foi facilitada pela criação da cooperativa na escola de Muzambinho.

Tal característica não estava relacionada apenas à Escola de Muzambinho, mas foi uma característica comum às demais escolas agrícolas do período, envolvia uma realidade voltada a produção e não para finalidade de pesquisas, para tal os alunos deveriam prosseguir os estudos nos institutos superiores, se tivessem condições financeiras. Além disso, as escolas superiores existiam num número muito reduzido no país o que exigia dos alunos uma mudança para outras localidades e

os gastos com moradia e alimentação.

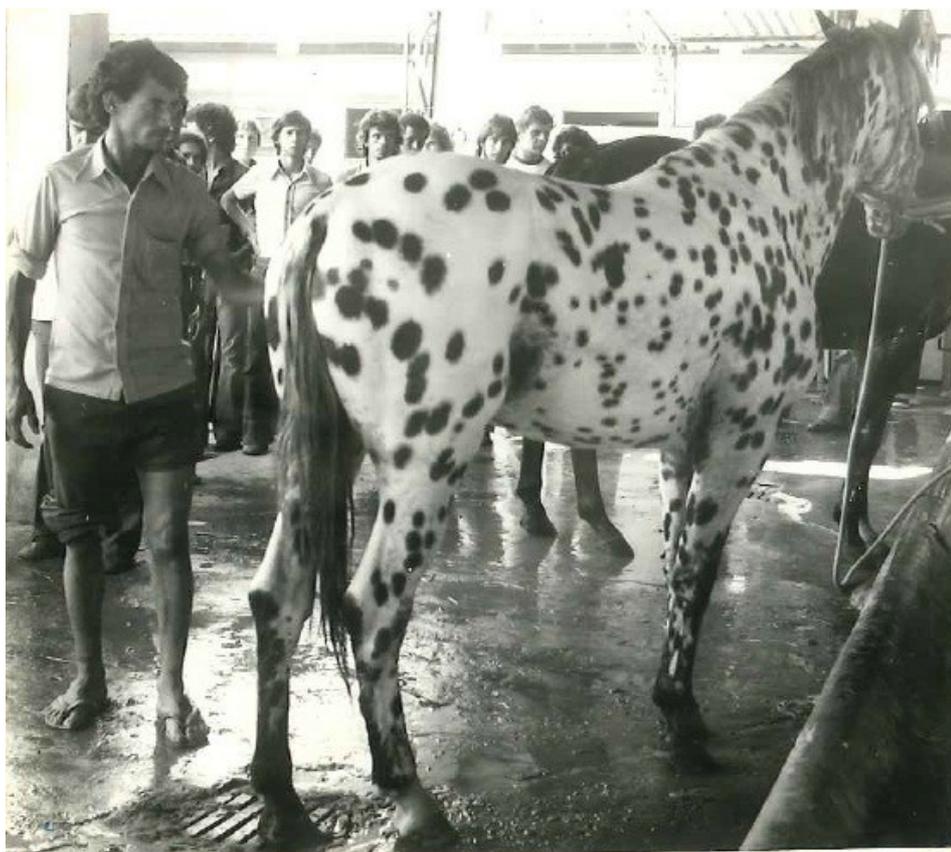
O movimento de junção entre a prática e a teoria e a ampliação dos cursos técnicos em nível secundário (médio) demonstram o movimento de se dedicar à formação dos técnicos na área do ensino agrícola e não simplesmente de atender ao caráter assistencialista que essas instituições de ensino possuíam na primeira metade do século XX, no Brasil. Assim reforçamos a afirmação de que se distancia da proposta dos patronatos agrícolas de “corrigir” os meninos marginalizados, mas sem se afastar da proposta de uma educação voltada para os trabalhos manuais e de formação do trabalhador rural que também estavam presentes nos patronatos agrícolas.

Os cursos não eram elaborados visando a continuidade e aprimoramento dos estudos e os alunos também não apresentavam esse interesse, como notamos nas falas de alguns dos entrevistados: “Olha ser técnico já era o máximo para minha formação eu só queria terminar logo para trabalhar” (G1- Turma 1968). “Nunca que eu pensei em ir estudar depois da EAF a gente só pensava em conseguir um emprego e voltar para a nossa terra. Minha mãe não tinha dinheiro nem pra eu visitar ela no natal, eu acabava ficando no turno de trabalho do final de ano por isso” (G1- Turma 1973).

Cabe uma reflexão da manutenção da dualidade na oferta educacional, marca de toda a história da educação brasileira que acabava destinando o ensino profissionalizante à população mais pobre e do meio rural e restringindo o acesso aos institutos superiores aos filhos de grandes proprietários de terras e financeiramente abastados.

Ainda que com o objetivo de formação das camadas mais pobres, acompanhamos neste período um investimento nas instituições de ensino agrícola e à medida que o modelo de escola – fazenda se consolidava ampliava-se a estrutura física disponível para as aulas práticas.

Figura 17- Momento ligado a prática na década de 1970



Fonte: Acervo IFSULDEMINAS - Campus Muzambinho.

A fotografia mostra uma forma frequente de observarem o procedimento a partir da execução por um aluno ou professor. O ideal de “aprender fazendo” para colaborar com a missão de desenvolvimento do Brasil também esteve presente nos versos do Hino da Escola Agrotécnica, conforme podemos observar no trecho abaixo:

Nesta casa uma grande oficina,
Trabalhando se aprende e se ensina,
A charrua, no campo, lavra as terras,
Nos livros, o caráter retempera.

Mocidade, és da escola a esperança,
Esperança em teu peito varonil
Honremos seu nome e pujança
Para glória desta terra gentil
Nosso amado Brasil.

(Hino da Escola, Acervo IFSULDEMINAS, Campus
Muzambinho)

Na letra da canção ficou destacado que é por meio do “trabalho” que se aprende e se ensina,

caracterização muito intensa desse tipo de instituição, que mesmo antes do sistema de Escola Fazenda já estava presente nas práticas escolares. Segundo Nosella e Buffa (2000), o trabalho sempre influenciou no processo educativo dos homens e na configuração que as instituições escolares assumem uma vez que:

(...) a relação escola-trabalho não se reduz nem à preparação profissional nem à imediata qualificação de mão-de-obra, pois existe uma complexa integração histórica entre o mundo do trabalho e a escola, sem que cada uma perca suas especificidades e autonomia. (BUFFA & NOSELLA, 1996, p. 18)

O contexto da escola de Muzambinho estava relacionado a demanda por profissionais na região do sul do estado de Minas Gerais, atendida à inserção dos alunos no mercado de trabalho, como notamos no trecho de um relatório da escola:

Os conhecimentos práticos adquiridos pelos alunos na produção e exploração dos diversos setores conduzidos, tanto quanto possível, dentro das normas da técnica, a vivência, com o setor comercial, a experiência, o contato direto com a vida prática, com o mercado, lavradores da região, foram, de maneira incontestável, fatores que não somente fizeram do colégio uma verdadeira escola viva, mas sobretudo trouxeram para os futuros técnicos agrícolas conhecimentos de grande valor, as quais não se conseguiriam em outra forma de ensino. (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1968, p. 3)

Para promover essa preparação técnica dos alunos, durante todo o período do recorte cronológico deste estudo, a escola contou com funcionários das seguintes formações: agronomia, medicina veterinária e técnicos agrícolas, e ofereceu três cursos que foram o destaque da instituição: Agricultura, Pecuária e Agropecuária.

As aulas traziam conteúdos que poderiam ser aplicados diretamente nas atividades práticas, como por exemplo as aulas de Zootecnia, que apresentava nos objetivos do plano de ensino desenvolver nos alunos, conhecimentos sobre as principais doenças infecto-contagiosas e parasitárias dos animais, prática de aplicação de injeções, coleta de material e aplicação/dosagem de medicamentos. (PLANO DE ENSINO- ZOOTECCNIA, 1973).

As instituições deveriam preocupar-se com a influência educativa sobre as propriedades circunvizinhas promovendo a educação dos trabalhos agrícolas e habituais nestes locais. Encontramos diversos registros da circulação do jornal “O Agrônomo”, na região. O periódico era produzido pelo grêmio estudantil, confeccionado na escola e possuía escritos técnicos e informativos sobre a lavoura e pecuária e era distribuído em toda a região.

Além do jornal, nas atividades práticas durante os anos letivos pesquisados, os alunos estiveram em permanente contato com os lavradores da região, visitando fazendas e sítios, aplicando seus conhecimentos técnicos no plantio de café, cereais, curvas de níveis etc.

Os alunos também participavam da “Semana do Ruralista”, cooperando com os agricultores na utilização de novas técnicas, proporcionando não somente condições para o exercício maior de

práticas agrícolas como também alargando o estreitamento que deveria existir entre a escola e o meio rural.

4.3 A ampliação da agropecuária no cenário nacional e o reflexo na Escola Agrícola de Muzambinho

Em nossas pesquisas, identificamos que a ampliação da área da pecuária iniciou-se no ano de 1970 junto do modelo de implementação da escola - fazenda, conforme revela o trecho do relatório das atividades da escola:

No que tange à produção, nosso esforço não foi menor, e que nos proporcionou, contudo com a cooperação dos alunos, no sistema P.A.O.³², não só uma maior produtividade, como também, um excelente avanço no setor de suinocultura, com a instalação de um pavilhão de recria, que nos permitirá, provavelmente, uma auto suficiência (*sic*) na produção de carne para o consumo dos alunos. (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1970, p.21)

O governo norte-americano foi o grande impulsionador da nova política adotada no país, seu reflexo no contexto local da escola de Muzambinho, sobretudo, a partir de 1967, pode ser claramente observado através do objetivo de aumentar a produção agrícola e exercer o controle sobre os proprietários da região. Dentre os diversos acordos internacionais entre Estados Unidos e Brasil, assinados nesse período, permanecia um discurso que ocultava o interesse do capital estrangeiro de gerir a produção agrícola do Brasil e determinar a formação de seus trabalhadores e que era, na verdade, um dos principais interesses dos norte-americanos. Nesta proposta havia também a proposta de criação de um mercado agropecuário de proporção industrial voltado para exportação que pudesse atender ao mercado externo.

Foi frequente a articulação entre os técnicos norte-americanos e as instituições do ensino agrícola no Brasil. A colaboração aconteceu por meio de acordos, como alguns identificados entre os anos de 1966 e 1975.

O primeiro acordo foi firmado com o objetivo de implementar projetos agropecuários para funcionar o modelo escola - fazenda, entre o Ministério da Agricultura e o Programa do Conselho Técnico Administrativo da Aliança para o Progresso, conhecido como CONTAP II. Sem a renovação deste acordo foi realizado um outro firmado entre o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e o governo brasileiro e administrado pelo Programa de Desenvolvimento do Ensino Médio- PRODEM, do MEC. Com este acordo, foram ampliados, reformados, adaptados e reequipados 5 (cinco) colégios agrícolas, vinculados ao DEM/MEC. Somado a este acordo, o Plano Nacional do Ensino Técnico Agrícola de 2º Grau (PLANETAGRI) previa a melhoria de mais 27 (vinte e sete) estabelecimentos de ensino agrícola federal. O terceiro

³² Programa Agrícola Orientado.

acordo internacional, firmado entre o Governo Brasileiro e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), administrado pelo Programa de Expansão e Melhoramento do Ensino Médio (PREMEM), beneficiou 10 (dez) desses estabelecimentos. (BRASIL, MEC, COAGRI, 1984, p. 13)

Segundo Ianni (1986), desde a década de 1950 iniciou-se uma considerável entrada de capital para a instalação de indústrias agropecuárias, modificando o modelo centrado no trabalho humano.

Os acordos internacionais liberavam crédito para a compra de maquinário agrícola, insumos e tecnologias voltadas à produção agropecuária., ou seja, almejava a mudança na produção agrícola extensiva praticada no país, implementando sua industrialização e possibilitando a exportação.

Figura 18- Suinocultura na escola



Fonte: Acervo IFSULDEMINAS- Campus Muzambinho.

No ano de 1974, tem-se a criação do curso Técnico em Agropecuária, com três anos de duração, no qual eram ministradas as seguintes disciplinas, conforme o relatório anual de 1974:

Quadro 5- Disciplinas do curso Técnico em Agropecuária (1974)

Disciplinas Gerais	Disciplinas de Formação Especial*
Língua e Literatura Nacional	Redação e Expressão
Educação Artística	Estudos Regionais
Inglês	Administração e Economia Rural
Geografia	Desenho e Topografia
História	Agricultura
Educação Moral e Cívica	Zootecnia
Organização Social e Política do Brasil	Culturas
Matemática	Criações
Biologia e P. de Saúde	Construções e Instalações
Física	Irrigação e Drenagem
Química	
Educação Física	
Educação Religiosa	

**Matérias relacionadas a área de formação técnica*

Fonte: Informações do Relatório 1974 - Arquivo IFSULDEMINAS- Campus Muzambinho.

No currículo também estavam previstas mais 240 horas de Estágio Supervisionado e o aproveitamento dos horários vagos entre as disciplinas para realização das atividades práticas de campo.

As disciplinas acabavam separando a parte propedêutica da parte prática e ainda diferenciavam a parte prática voltada para as atividades manuais e as relacionadas à parte administrativa. A prática aqui considerada a manual envolvia o conhecimento de habilidades e movimentos necessários para determinada atividade, como por exemplo, na disciplina de “Zootecnia”, já a administrativa contava com disciplinas diferenciadas como “Administração e Economia Rural”.

A ampliação da agropecuária na instituição foi um reflexo das políticas nacionais que devido a interesses econômicos cobrava mais das escolas agrícolas no sentido de modernização e aumento da produção agropecuária no país.

4.4- A formação dos alunos na escola de Muzambinho

A discussão em torno da formação recebida pelos alunos da escola agrícola leva à reflexão sobre a concepção de educação adotada pela instituição educacional. Entendemos que uma formação completa envolve definição de educação tecnológica em Marx, que segundo Antunes (2000), apresenta uma unidade entre a produção material e a educação, buscando a essência na

unidade da teoria com a prática, atingindo a omnilateralidade, uma formação do ser humano que se opõe à formação unilateral proposta pelo trabalho:

Embora não haja em Marx uma definição precisa do conceito de omnilateralidade, é verdade que o autor a ela se refere sempre como a ruptura com o homem limitado da sociedade capitalista. Essa ruptura deve ser ampla e radical, isto é, deve atingir uma gama muito variada de aspectos da formação do ser social, portanto, com expressões nos campos da moral, da ética, do fazer prático, da criação intelectual, artística, da afetividade, da sensibilidade, da emoção, etc. Essa ruptura não implica, todavia, a compreensão de uma formação de indivíduos geniais, mas, antes, de homens que se afirmam historicamente, que se reconhecem mutuamente em sua liberdade e submetem as relações sociais a um controle coletivo, que superam a separação entre trabalho manual e intelectual e, especialmente, superam a mesquinhez, o individualismo e os preconceitos da vida social burguesa. (SOUZA Jr, 1994, s/p)

Essa formação colabora para que não se construa uma aprendizagem fragmentada e voltada apenas a um determinado objetivo mas busque a totalidade, atuando em aspectos voltados para as diversas faculdades humanas.

Em contrapartida o ensino voltado para a qualificação profissional apresentado na escola de Muzambinho acabava aprovando os saberes lineares, formais, contínuos de forma a desenvolver a interiorização de regras e valores voltados à realidade e à prática no e para o trabalho. Desta forma, restringia o processo educativo nas atividades manuais e práticas de produção.

Tal ação era fruto de um projeto maior delimitado pelo governo do país que estabeleceu o currículo a partir da Lei Orgânica do ensino agrícola com o objetivo central de preparação do trabalhador. Não podemos nos esquecer de que por dez anos a escola somente ofereceu ensino agrícola primário, que formava a iniciação e mestria agrícola. Somente no ano de 1963, dez anos após sua criação, passou a ofertar o ensino ginásial agrícola que possibilitava continuidade dos estudos no ensino superior. Mesmo após a oferta do curso ginásial a escola agrícola apresentava um currículo muito mais restrito as atividades manuais se comparado ao do ensino secundário que apresentava um vasto currículo, incluindo o ensino de latim, francês, cultura geral etc.

Em Muzambinho as estratégias voltadas para a formação da cultura dos alunos eram as aulas de canto orfeônico e apresentações culturais na escola que muitas vezes voltavam-se às atividades do agricultor e da vida no campo. A preparação do corpo não ocorria apenas nas aulas de educação física e na prática do esporte, acontecia também nos trabalhos manuais de manutenção da escola e produção dos produtos agrícolas.

Apesar de poucas características direcionadas a uma formação mais ampla, não podemos nos esquecer que o aluno (trabalhador) não é passivo diante da sua própria produção, a escola produz o sujeito, mas este sujeito se coloca diante da sua própria produção e de uma certa forma ele também influencia seu processo de produção. Assim a instituição faz dele co-responsável no processo. O modelo da Escola Fazenda apresentou a ideia do aprender a fazer fazendo e perseguiu o

objetivo de incorporar o trabalho no trabalhador. É preciso tentar olhar para os sujeitos da escola buscando compreender como eles se produziam enquanto trabalhadores. Este processo é altamente complexo e passava certamente por muitos questionamentos, afinal para que ser trabalhador? Qual o sentido do aluno se produzir enquanto trabalhador se ao mesmo tempo em que se produz não é a produção mais importante, uma vez que a produção mais importante é o capital?

Ainda que não conscientemente, por mais que a escola e as políticas públicas apresentem uma organização e a direção de formação do trabalhador do campo, ao longo do processo ocorrem acontecimentos, entendimentos e atitudes que podem ter levado os alunos para outras direções, não há garantias da proposta contida nos objetivos quando se trata de educação. E esta é uma realidade que está posta diante deste estudo e dos sujeitos desta escola. Será que a escola não é o espaço de conflito social uma vez que o próprio trabalhador está participando da sua própria produção ou negação?

O projeto pedagógico apresentado e sua disseminação na escola de Muzambinho certamente carregaram mais do que encontrávamos na legislação, pois a proposta era acrescida da maneira como os professores a compreendiam e da maneira como elaboravam, a partir daí, as disciplinas para os alunos.

A todo momento o projeto pedagógico, os gestores e os professores faziam um movimento puxando de volta para a formação do aluno como trabalhador e não como futuro dirigente ou pesquisador da área agrícola Assim novamente ressurgiu a pergunta: a escola não é ela própria o espaço desse conflito social? No nosso entendimento quando o foco é o sujeito surgirão esses conflitos. O conflito pode não ser identificado pelos alunos e mestres e muito menos encontrado deles registros, mas acreditamos que estivesse presente no espaço escolar.

Essas questões não são possíveis de serem enxergadas de maneira clara nesta pesquisa pois nós temos uma agravante, o período escolhido para o estudo está justamente na transição do agrarismo para o industrialismo e, portanto, temos a coabitação de tendências opostas e contraditórias. Elas não conseguem se auto excluir, mas se mantêm como polos de oposição. Assim dentro da escola agrícola de Muzambinho algumas técnicas e abordagens sobrevivem dentro do processo de ensino aprendizagem da escola se contrapondo às complexas e contraditórias tendências que estão se confrontando entre si nessa transição tão confusa que ocorre no Brasil após 1930.

Como vimos anteriormente havia artifícios de forma a conter a resistência e possível oposição ao bom funcionamento do modelo. Para manter o controle da disciplina e alcançar os objetivos da proposta, a escola contava com uma estrutura física que permitia o acompanhamento de todo o pátio e de qualquer uma das salas de aula. Também havia a presença do chefe de

disciplina no cenário escolar como figura de autoridade para manutenção da ordem e cumprimento de todas as atividades. Todos os planos de ensino passavam por avaliação de um supervisor, atento às orientações que eram distribuídas pelo governo nas escolas e para o cumprimento das políticas de preparo para o trabalho no campo. Em seguida, observaremos mais de perto os sujeitos da escola buscando identificar neles elementos que colaboravam ou se opunham ao projeto definido para a instituição.

5. CAPÍTULO V- OS SUJEITOS ESCOLARES: DIREÇÃO, PROFESSORES E ALUNOS

Neste capítulo, serão estudadas as questões relacionadas aos sujeitos escolares, gestores, professores e alunos. Buscamos compreender o papel atribuído a cada um dos sujeitos e os trabalhos desenvolvidos dentro da instituição educacional na tentativa de compreender em que medida contribuíram ao objetivo da educação oferecida de preparo do trabalhador rural.

Infelizmente pouco dos documentos relativos aos sujeitos foram encontrados no arquivo permanente da escola. Numa busca por mais documentos identificamos algo que já era esperado, os sujeitos se desfazem de antigos cadernos, planejamentos, anotações, preservando apenas as fotografias.

Relacionar a história da instituição à memória dos sujeitos é um desafio que deve vir acompanhado do conhecimento histórico do período, do entorno da escola, do cenário nacional e das políticas vigentes voltadas para a educação agrícola. A fonte oral não pode ser a única reveladora mas quando contextualizadas e cruzadas com outras fontes muito podem contribuir.

Thompson (1992) mostrou que a história oral pode contribuir tanto quanto outras fontes, sendo importante ao pesquisador questionar, checar, confrontar as informações como em qualquer outra fonte de pesquisa. Segundo ele “quanto ao mais, os recursos do historiador são as regras gerais para o exame de evidências: buscar a consistência interna, procurar confirmação em outras fontes, e estar alerta quanto ao viés potencial” (THOMPSON, 1992, p.139)

As pesquisas na área da História da Educação permitem buscar as especificidades existentes para confrontarmos com um olhar mais abrangente, “assim, historiar uma instituição educativa carece não perder de vista sua especificidade, mas, ao mesmo tempo, compreender sua totalidade.” (OLIVEIRA E GATTI JUNIOR 2002, p.74)

Desta forma, este capítulo revela um pouco mais os sujeitos envolvidos neste estudo a partir de seus relatos e memórias, aliados à documentação encontrada.

5.1 A gestão da escola agrícola e os professores

As escolas agrícolas centralizavam na figura do diretor, todo o controle disciplinar e a organização da escola. As orientações governamentais apresentavam os diretores como representantes máximos da instituição que deveriam manter e organizar não só a parte pedagógica como a produção agrícola da escola e a busca de sustentabilidade financeira para a instituição.

Nas escolas agrícolas essa postura foi reforçada pelo Art. 60 da Lei Orgânica do Ensino Agrícola de 1946 que credenciava o diretor como a autoridade necessária para a organização da escola. A direção deveria prezar pelo controle da ordem e da disciplina no espaço escolar e para auxiliá-lo nesta função havia o “chefe da disciplina”, aquele que possuía a função de fiscalizar a

rotina diária da escola e dos alunos em regime de internato. Já a fiscalização administrativa geral da escola ficava sob a responsabilidade do diretor, que imprimia sua característica na gestão e, em alguns casos compartilhava a tarefa com outros profissionais e até mesmo com os alunos.

Os diretores durante todo o período estudado e até os dias de hoje foram sempre do sexo masculino, os homens eram maioria dentre os profissionais, professores e gestores. Identificamos apenas professoras de orientação aos jovens e de disciplinas de cultura geral, como português e ensino religioso.

Desde a fundação da escola até o final do recorte cronológico da pesquisa os ocupantes do cargo de direção foram descritos no quadro abaixo.

Quadro 6- Diretores da Escola entre 1948- 1988

Diretor	Período	Tempo que permaneceu na direção*
Hercílio Vater Faria	31 de dez. de 1948 a 20 de abril de 1956	5 anos e 4 meses
Marcelo Diógenes Maia	20 de abril de 1956 a 28 de março de 1957	11 meses
Paulo de Azevedo Berutti	28 de março de 1957 a 09 de agosto de 1961	4 anos e 5 meses
Darcy Rodrigues da Silva	09 de agosto de 1961 a 06 de abril de 1967	5 anos e 8 meses
José Rossi	06 de abril de 1967 a 03 de julho de 1988	21 anos e 3 meses

*Não existia tempo para os mandatos de direção até o final dos anos 1980.

Fonte: Relatórios anuais da Escola Agrícola de Muzambinho (1953-1985)

Os diretores das décadas iniciais da escola eram escolhidos através de indicação política e modificados conforme mudanças no governo. O primeiro diretor, Hercílio Vater Faria era engenheiro agrônomo e funcionário do Ministério da Agricultura e foi escolhido para implantação da escola na cidade. O segundo diretor Marcelo Diógenes Maia, também indicação política, permaneceu pouco tempo na gestão pois foi transferido para a direção da Escola Agrícola da cidade de Machado, também no sul de Minas Gerais. Em seguida, assumiu a direção o engenheiro agrônomo Paulo de Azevedo Berutti e posteriormente assumiu a direção o prof. José Rossi. De acordo com o Decreto n.º 60.731, do dia 19 de 1967, o Colégio foi transferido do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação e Cultura, com todo seu material e pessoal.

Na escola de Muzambinho, para auxiliar o diretor foram estabelecidos os seguintes setores:

- **Serviços Utilidades:** almoxarifado, transporte, setor de alimentação e higiene, setor médico

social, pessoal de apoio;

- **Serviços Administrativos:** assentimentos, expediente e arquivo, documentação, relações públicas, inspetoria de alunos;
- **Atividades em Classe:** setor de cultura geral, setor de cultura técnica, setor de agricultura, setor de zootecnia, escola - fazenda;
- **Atividades Extra-Classe:** biblioteca, atividades sociais, projetos e excursões, atividades esportivas, atividades culturais.

Todos esses setores contavam com um responsável ligado ao diretor, de forma a colaborar para o funcionamento da escola e vigilância constante. A dinâmica da escola era diferente das demais instituições de ensino da cidade de Muzambinho pois, além dos professores e do diretor havia uma gama de profissionais ligados ao setor da agricultura e os responsáveis pelas questões referentes a saúde e higiene.

No início de seu funcionamento a escola contava com o seguinte pessoal: um agrônomo, um médico, um dentista, um escriturário, um armazenista, um mestre artífice, um alfaiate, um técnico agrícola, um tratorista, um mecânico, um pedreiro, um marceneiro, um carpinteiro, dois motoristas, um bombeiro, um ferreiro, um eletricitista, um cozinheiro, um servente, 12 trabalhadores. Além desses alguns eram contratados para suprirem as demandas da escola como: pedreiro, enfermeiros, eletricitista, ajudante de cozinheiro, inspetor de alunos e trabalhadores para a lavanderia. (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1956, p. 3- 4)

A gestão buscava fiscalizar todas as ações realizadas na escola de forma a contribuir não só para seu funcionamento como para a produção de excedentes, principalmente após 1970, com a possibilidade de comercialização na cooperativa da escola e sustentabilidade financeira da instituição. O grupo de profissionais portanto estava voltado não só para a garantia da realização das aulas como também dos produtos produzidos pelos alunos.

Os relatórios anuais eram organizados e assinados pelos diretores, cabia a eles o atendimento da instituição às legislações educacionais e a prestação de contas detalhada dos gastos anuais, além de planejamentos para anos seguintes. Tais relatórios organizados pelos diretores mostram que nos discursos utilizados nos textos oficiais constava uma preocupação em garantir a formação prática dos alunos e atender sempre que possível os fazendeiros da região e suas produções e problemas enfrentados neste processo.

No Relatório de 1971, o diretor reforçou que,

Sobre o setor de ensino, objetivo maior das responsabilidades que nos levaram ao cargo que temos a honra de exercer cuidamo-lo seriamente, exigindo de professores e alunos o cumprimento exato de seus deveres, tendo em mira, realmente, a formação de técnicos, os

quais, graças ao bom nome de que goza o Colégio e seus ensinamentos recebidos, já estão encontrando, após o término do curso, mercado de trabalho em escala bem maior ao que se verificava anteriormente, acrescido da patriótica medida governamental, valorizando o Técnico Agrícola (RELATÓRIO DA ESCOLA de 1970/71, p.03).

A figura do diretor gozava e ainda goza de prestígio na cidade, durante todo o período eles eram convidados para os eventos de importância e realizavam projetos em parceria com a prefeitura, sobretudo em ações de capacitação de agricultores. Essa aproximação enquadrava-se também no projeto maior do país de modernização e aumento da produção agrícola.

Os documentos da direção não deixaram transparecer nenhum tipo de resistência ao projeto nacional, provavelmente por serem formalmente preparados para o governo e sua fiscalização, assim pouco revelaram dos diretores quanto aos seus questionamentos pessoais. Numa breve entrevista a um ex-diretor durante um evento em comemoração ao aniversário da escola, recolhi a seguinte observação *“os tempos exigiam aquela forma de educação que dignificava e tornava-os muito mais que bons trabalhadores, bons homens eu defendi e defenderei a educação oferecida que, a meu ver, tem inúmeros aspectos que poderiam ser agregados a educação dos jovens de hoje, muitos problemas de hoje poderiam ser resolvidos”*. (G2- Diretor)

Já quanto aos professores, segundo a Lei Orgânica do Ensino Agrícola a composição do corpo docente deveria estar atenta a aos preceitos abaixo,

1. Deverão os professores das disciplinas de cultura geral e cultura técnica e os das práticas educativas e bem assim os orientadores receber conveniente formação em cursos apropriados.
2. O provimento em caráter efetivo dos professores e dos orientadores dos estabelecimentos de ensino agrícola federais ou equiparados dependerá da prestação de concurso.
3. Dos candidatos ao exercício das funções de professor ou de orientador nos estabelecimentos de ensino agrícola reconhecidos exigir-se-á prévia inscrição no competente registro do Ministério da Agricultura. (LEI ORGÂNICA, Art. 63, 1946)

Tais preceitos não eram seguidos à risca, os professores da escola de Muzambinho foram escolhidos por indicação política inicialmente, só depois de anos de funcionamento os concursos passaram a ser realizados. Para as contratações iniciais não havia preocupação com a formação mas sim com o interesse e declaração de conhecimento do assunto, assim era comum encontrarmos um engenheiro agrônomo lecionando história, por exemplo.

A documentação encontrada na escola referente aos professores foi pequena, resumindo-se ao que estava previsto como entrega obrigatória, como os planos de ensino, diários de classe e algumas atas de reuniões. Os professores da escola agrícola de Muzambinho nos primeiros anos de seu funcionamento advinham da prática na profissão, em geral engenheiros agrônomos, e dos contatos políticos no período. Apesar de serem lembrados nas entrevistas aos alunos como “excelentes mestres”, “muito bons professores”, não eram os grandes intelectuais da região, o que difere por exemplo das Escolas Normais da época em que se concentravam professores com grande

cultura geral. Este fato pode ser facilmente compreendido pois as escolas normais da época estavam preocupadas muito mais com a formação em cultura geral do que na prática profissional, enquanto as escolas agrícolas voltavam-se primordialmente para a formação do mestre e técnico agrícola.

Os salários dos professores não era muito baixo, mas o que ocorria é que a escola tinha poucos professores em seu quadro permanente, precisando contratar professores horistas, que recebiam um salário muito baixo em torno de Cr. \$ 130,00 (cento e trinta cruzeiros) e constantemente nos relatórios anuais vinham pedidos de aumento do pagamento aos professores horistas e para que se contratasse mais professores, visto que não havia número suficiente. A portaria nº 620, de 15 de junho de 1959, apontava que o valor pago na hora-aula dos professores nas escolas agrícolas estava abaixo do que era proposto na portaria que previa “3) Os professores credenciados perceberão honorários por hora de aula ou de trabalho escolar, a razão de Cr\$ 180,00 (cento e oitenta cruzeiros) nos Cursos Agrícolas Técnicos e à de Cr\$ 150,00 (cento e cinquenta cruzeiros) nos cursos de Iniciação Agrícola, de Mestría Agrícola e de Magistério de Economia Doméstica, não podendo entretanto, a despesa ultrapassar o limite de crédito respectivo.” (PORTARIA nº 620, de 15 DE JUNHO DE 1959)

Para se ter uma ideia nos nove primeiros anos de funcionamento da escola foram admitidos somente os seguintes professores para o quadro permanente:

Quadro 7- Professores permanentes da Escola Agrícola de Muzambinho

Professores	Disciplinas	Data da Admissão
Antônio Carlos da Silva	Indústrias Rurais	19/08/1955
Cláudio Roberto Vilas Boas	Desenho – Matemática	11/03/1957
José Lessa Couto (Padre)	Zootecnia	31/05/1954
José Rossi	Agricultura	28/08/1961
Leônidas Alencar da Silva	Educação Física	29/05/1955
Nery Siqueira Abdalla	Educação Moral e Cívica	01/08/1961
Odisséia Araújo Souza Silva	Biologia	06/03/1957
Romário de M. Nóbrega	P.A.O	16/07/1951
Wellington de Oliveira	Matemática	01/03/1957

Fonte: Elaborado a partir das informações dos relatórios anuais da Escola Agrícola de Muzambinho (1956 a 1985)

Após a LDB/61 foi necessária uma adaptação do currículo agrícola de grau média, principalmente quanto a capacitações e formação dos professores das disciplinas técnicas, constituíam-se práticas educativas comuns às quatro séries:

a) obrigatórias: 1- Educação Física (até 18 anos), 2- Atividades Agropecuárias, 3- Noções de Enfermagem, Pequena Cirurgia e Defesa Sanitária Animal, 4- Industrialização e Conservação dos Produtos Agropecuários, 5- Higiene, Enfermagem e Socorros de Urgência.

b) optativas (uma ou mais a critério da escola): 1- Educação Cívica, 2- Oficinas Rurais, 3-

Para atendimento adequado aos alunos deveria ser oferecido um curso de Didática de Ensino Agrícola, com duração de um ano, destinado à preparação, em caráter de emergência, de professores de disciplinas técnicas constantes dos cursos em que sejam diplomados (Diploma Licenciado em Didática do Ensino Agrícola). Este curso era composto das seguintes disciplinas: Psicologia Educacional, Sociologia Rural, Administração Escolar, Didática Geral, Didática Especial e Fundamentos da Educação.

Tal proposta de formação atendeu ao acordo MEC-CONTAP-USAID de 24 de junho de 1966 que previa expansão e aperfeiçoamento do quadro de professores do ensino médio no Brasil. No entanto, tal proposta de aperfeiçoamento de professores só foi difundida na década de 1980, como proposta da COAGRI, sob a justificativa de necessidade de atendimento ao mercado produtor.

Este aperfeiçoamento era de extrema importância uma vez que muitos dos professores chegavam à instituição apenas com o preparo da parte técnica, sem saber lecionar e muito menos com facilidade para integrar os conteúdos gerais às aulas práticas.

Os professores da escola foram os sujeitos responsáveis pelo sucesso do projeto e, como observamos no capítulo III traduziram nos seus planos de curso e ensino as legislações e determinações impressas nas políticas educacionais e foram além difundindo questões cívicas e voltadas ao comportamento dos alunos na sociedade e a permanência no campo.

5.2 O perfil dos estudantes da Escola Agrícola de Muzambinho: o vínculo com o trabalho ligado à terra

A escola, ao longo dos anos, adquiriu um grande prestígio na região da cidade de Muzambinho associado à educação de qualidade, sobretudo, com as transformações ao longo do tempo e a consolidação da educação ginásial e dos cursos técnicos em nível de ensino médio. Contudo, mesmo com todo o reconhecimento, até o ano de 2008, sua oferta estava distante de um ensino voltado para pesquisa e em nível superior. Aqueles que desejavam se tornar engenheiros agrônomos deveriam possuir condições financeiras para continuarem os estudos nas poucas instituições do Brasil que ofereciam essa formação. A escola de Muzambinho, diferente de escolas técnicas em grandes centros urbanos, estava distante das universidades e seus alunos, em maioria, se limitavam à formação técnica.

Na documentação relacionada aos alunos encontramos 146 fichas que possuem um cabeçalho com informações das secretarias e órgãos aos quais a escola encontra-se ligada, foto 3x4, informações pessoais (nome, filiação, naturalidade, endereço, grupo sanguíneo), histórico escolar, regime de internato ou não, registro de ocorrências e auxílios recebidos pelo aluno. Com tais fichas

era montado um processo que acompanhava o aluno durante toda a trajetória escolar. Infelizmente muitas se perderam, mofaram ou foram simplesmente descartadas, sendo identificadas portanto apenas as 146 para o período da pesquisa.

Além das fichas eram arquivadas as provas para admissão e eram realizados exames médicos para atestar as condições físicas do candidato. Esse laudo era incluído nas fichas dos alunos e nele constavam todos os problemas de saúde ou dentário que por ventura, ocorressem com os estudantes ao longo dos anos.

De 1956 a 1978³³, os alunos vinham dos seguintes estados: São Paulo, Paraná, Rio de Janeiro e a grande maioria do estado de Minas Gerais. O modelo de ficha utilizado era o apresentado na figura abaixo:

³³Período em que foram identificadas as localidades de origem dos alunos conforme as fichas de matrícula.

Figura 19- Ficha Disciplinar dos alunos


 Nº 178
 MINISTÉRIO DA AGRICULTURA
 ESCOLA AGROTÉCNICA DE MUZAMBINHO

FICHA DISCIPLINAR

NOME: [REDACTED]
 FILIAÇÃO: [REDACTED]
 DATA DE NASCIMENTO: 18-4-1943
 NATURALIDADE: MUZAMBINHO
 ESTADO DE: MINAS GERAIS
 RESPONSÁVEL: JOSÉ CAITANO LETIERI
 PROFISSÃO DO PAI: LAVRADOR
 RELIGIÃO: CATÓLICA
 COR: BRANCA
 DATA DA MATRÍCULA: 20-2-1956
 DATA DO DESLIGAMENTO: 20-12-1961 Nova Matrícula 20-2-1965
 CURSOS FREQUENTADOS: — 19 56 - 1ª Série Ginasial Agrícola
 19 57 - 1ª " " " (repetente)
 19 58 - 2ª Série Ginasial Agrícola
 19 59 - 2ª " " " (repetente)
 19 60 - 3ª Série Ginasial Agrícola
 19 61 - 4ª Série Ginasial Agrícola
 19 65 - 1ª Série Colégial Agrícola
 1966 - 2ª Série Colégial Agrícola
 1967 - 3ª Série Colégial Agrícola
 ESCOLA AGROTÉCNICA DE MUZAMBINHO, ____ de Março de 1965

DIRETOR

Fonte: ARQUIVO ESCOLA DE MUZAMBINHO.

Das 146 fichas encontradas entre o período de 1956 e 1978, em apenas 47 ficou clara a origem do meio rural dos pais, uma vez que foram consideradas na pesquisa apenas as fichas preenchidas com as profissões agricultor, lavrador ou produtor rural. Não podemos concluir através da contabilização das fichas se foi cumprido o propósito da escola de formar/preparar os filhos dos produtores rurais da região devido a amostra ser reduzida, mas consideramos 47 um número significativo, principalmente porque muitas foram encontradas em branco.

Acreditamos que tal fator não se deve às características da cidade de Muzambinho, pois se voltarmos ao levantamento da população no período observamos que até a década de 1970 a

população rural era próxima do dobro da população urbana. Na entrevista de um aluno de 1968, encontramos um elemento interessante para a reflexão desta questão: *“no meu tempo vinha uns [alunos] de bem distante pra estudar aqui, muitos tinham dificuldades financeiras, ter dinheiro pras miudezas igual os jovens de hoje no nosso tempo era raridade”* (G1- Turma 1968). A fala revela uma característica presente na escola de receber alunos de diversas localidades e de baixa renda familiar, uma característica que acompanhou a instituição durante todo o período estudado. Percebemos que principalmente nos primeiros anos de funcionamento havia muitos alunos de regiões distantes e não um atendimento exclusivo aos filhos de trabalhadores rurais da região, nas fichas foram identificados os seguintes estados além de Minas Gerais: São Paulo, Paraná, Maranhão, Amapá, Rio de Janeiro, Mato Grosso e Goiás.

Uma das possibilidades para o não preenchimento das vagas por alunos da região pode ser o fato de que desde muito cedo os meninos ajudavam os pais nos trabalhos rurais e não contar com essa força de trabalho geraria impacto no orçamento da família para garantir a subsistência. Na fala do ex-aluno de 1968 encontramos um indício *“eu mesmo tinha muitos colegas que iam pro grupo e não pensavam em estudar na escola agrícola, era difícil pela jornada de horas que tinha as aulas e responsabilidades da escola, eles ajudavam os pais, era comum isso e muitas vezes eles [os alunos] já faziam coisas que a gente aprendia no curso sem ter que frequentar a escola”* (G1- Turma 1968)

Outra possibilidade para este estudo pode estar em alguns dos resultados encontrados para outras escolas voltadas aos ensinamentos agrícolas. Capdeville (1977) na pesquisa do curso de Ciências Agrárias nos estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro e Espírito Santo, mostrou que os indivíduos que ingressavam nas escolas não eram provenientes de famílias que viviam da agricultura. O motivo apontado pelo autor é o de que a profissão de agrônomo não apresentava prestígio entre os agricultores.

Sobre as profissões dos pais dos alunos da escola de Muzambinho, descartando as fichas que tinham esse item em branco, encontramos as seguintes profissões: comerciante, marceneiro, padeiro, pintor, carregador, eletricitista, professor e engenheiro agrônomo. Desta pequena amostra observamos que a maioria das profissões era composta por trabalhos com baixa rentabilidade. Das melhores rendas temos o comerciante e engenheiro agrônomo, deste último apenas uma ficha foi encontrada revelando a presença predominante de famílias de baixa renda, distante de receber os filhos da elite.

Como mencionado anteriormente a partir da leitura das fichas, 47 pais registraram profissões voltadas para a agricultura, no entanto, não sabemos a proporção no período total da escola e nem mesmo temos as fichas de todos os alunos que ingressaram no mesmo ano. Podemos concluir, porém, que 47 de 146 fichas não é um número plenamente satisfatório tendo como

referência a legislação que criava essas instituições agrícolas para o preparo dos filhos dos agricultores. Podemos então afirmar que até o fim do período estudado a oferta dos cursos na escola de Muzambinho se voltou para alunos provenientes de famílias de baixa renda. Essa realidade só se modificou recentemente, sendo intensificada após 2008 quando se tornou Instituto de Educação Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais através da Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Já em outras instituições de ensino profissionalizante, sobretudo nos Centros Federais de Educação Tecnológica dos grandes centros urbanos, acompanhamos a mudança na clientela de alunos já nas décadas de 1970, 1980 devido à possibilidade de finalização do médio profissionalizante permitir a continuidade dos estudos no ensino superior.

Acreditamos que a escola era considerada pelos mais pobres como uma possibilidade de ascensão social, o que atraía alunos de regiões tão distantes como o nordeste, auxiliava neste processo a possibilidade de estudar em regime de internato sem muitos custos. Na região nordeste a escola repercutia como uma instituição que formava e já garantia emprego aos ex-alunos, conforme relato do aluno da turma de 1977:

(...) era uma propaganda de outro que tinham vindo estudar, que ficavam por aqui e mandavam notícias a família, ainda tinha o fator de ser internato e não ter quase nenhum gasto pra família, conseguir um diploma e voltar era o motivo de orgulho, os que conseguiam continuar os estudos então, nem se fala (...) no Maranhão era muito difícil de conseguir alguma coisa e com essa espécie de convênio ou acordo traziam os alunos do nordeste, o que facilitava (G1- Turma 1977)

Através das entrevistas, identificamos que parte dos alunos não ia trabalhar na área de formação, mas a grande maioria buscava algum emprego após a conclusão do curso, principalmente após o técnico. Quando ingressavam na iniciação agrícola os estudantes continuavam os estudos na Maestria Agrícola, mas já decaía o número dos que concluíam um curso técnico. O ensino superior era mais viável nas escolas agrícolas localizadas em proximidade com escolas de ensino superior de agronomia, para as outras era mais difícil os alunos prosseguirem estudando, como foi o caso de Muzambinho, era mais comum que os que desejassem prosseguir os estudos fossem para o Rio de Janeiro, em torno de 540 km de distância, para estudarem na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Os alunos que desejavam estudar na escola agrícola deveriam prestar os exames admissionais, também chamados de vestibulares. As provas contemplavam português, matemática, redação e ciências. As provas eram objetivas para que o aluno assinalasse uma das quatro alternativas e a redação era de até uma página.

A idade necessária para o ingresso em um curso agrícola profissional era de quatorze a dezoito anos e o candidato deveria ter concluído o curso primário agrícola.

Esse fator é interessante de ser destacado pois revela que os alunos que ingressavam no técnico já advinham do primário agrícola, ou seja, já possuíam um vínculo anterior à escola com a formação agrícola. Acreditamos que este também seja o motivo que atraía alunos de diversas localidades já que muitas escolas ofereciam somente o ensino primário agrícola aos alunos.

A Lei Orgânica de 1946, no título III, capítulo IV, seção I, artigo 25, definiu que: “o candidato à matrícula inicial em qualquer dos cursos de formação deverá apresentar prova de não ser portador de doença contagiosa e ser vacinado”, além de ter sido aprovado nos exames admissionais que cobravam conteúdos de português, matemática, biologia, história e geografia.

O aluno que era aprovado nos exames da escola precisa organizar seu enxoval segundo a lista entregue junto à carta de aprovação em que constavam roupas de cama, toalhas, cadeado, artigos de higiene pessoal e talheres. Além de efetivar o pagamento da taxa de matrícula que era mais para os alunos em regime de internato (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1956, p. 6) Os alunos que não tinham condições financeiras recebiam o enxoval e estavam isentos da taxa de matrícula após a aprovação da direção da escola. A capacidade da escola nos 10 primeiros anos foi de 200 alunos ingressantes por ano (RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1961, p.2). As taxas que deveriam ser pagas poderiam ser convertidas em horas de trabalho na escola para os alunos carentes.

Depois de alguns anos de funcionamento da escola também eram aceitos alunos da região em regime de semi-internato, ou seja, estudantes que passavam os dias na escola, mas iam pernoitar na casa dos familiares. Para termos ideia da proporção, elaboramos o quadro do ano de 1974, a partir do relatório anual:

Quadro 8- Faixa etária dos alunos e regime de internato

Faixa Etária	1ª série Interno	1ª série Semi Interno	2ª série Interno	2ª série Semi Interno	3ª série Interno	3ª série Semi Interno	Total Geral
15 anos	12	02	-	-	-	-	14
16 anos	31	03	05	01	01	-	41
17 anos	27	02	10	05	03	04	51
18 anos	16	01	22	01	13	02	55
19 anos	09	01	23	04	15	01	53
20 anos	-	-	17	01	18	01	37
21 anos	-	-	-	-	11	01	12
TOTAL							263

Fonte: RELATÓRIO DA ESCOLA DE 1974.

Independente do regime, todos deveriam colaborar na manutenção da escola e prestar serviços de limpeza e manutenção segundo as escalas definidas.

Havia uma ficha médica - dentária que era preenchida pela instituição durante todo tempo que o aluno permanecesse na escola, um dos cuidados exigidos por uma instituição de ensino

agrícola é o cuidado quanto aos riscos que o manuseio das ferramentas e maquinários ofereciam, para que não fossem manipulados como brinquedos e sim utilizados como adultos, para minimizar os acidentes. Precisamos destacar que os meninos e jovens realizavam atividades destinadas a adultos diariamente na escola de Muzambinho e estavam submetidos aos riscos destas ações.

Depois de todo o cenário apresentado e da proposta de formação do trabalhador rural estar clara nas políticas públicas, no projeto pedagógico e nas definições dos planos de ensino, precisamos buscar elementos para compreensão da forma como o projeto era absorvido pelos alunos. A partir das entrevistas aos ex-alunos temos alguns pontos de partida, vejamos:

“(...) olha tinha alguns alunos que enrolavam bastante, (...) mandava certinho o que tinha que fazer na semana e os horários mas eles cumpriam só uma parte.” (G1- Turma 1968)

“(...) quando a gente formava só queria um emprego podia ser o que tivesse (...) teve o C. que foi trabalhar com venda, o D. ajudava a família dele, agora não vou lembrar mas sei que era preciso continuar o curso e terminar o técnico pra conseguir uma coisa melhor. Eu tive a oportunidade de ir trabalhar na ESALQ [Escola Superior de Agricultura Luiz Queiroz] porque já tinha o técnico” (G1- Turma 1977)

“(...) resistência na nossa época era mais de preguiça (risos) não lembro de discurso de ser contra a escola, o curso. O que acontecia com frequência era a vinda de alunos muito pobres que viam na escola uma chance de mudar de vida (...) é, na verdade, acho que a família deles que viam [a possibilidade de melhorar de vida]” (G1- Turma 1968)

“a gente brigava era pra ter as ferramentas, reclamava com supervisor, professor com quem estivesse mais próximo, (...) os alunos não aproveitavam a estrutura que a escola ofereciam e acabavam saindo fora do rumo da escola porque não faziam tudo que era pedido [pelos supervisores, professores etc]” (turma 1982)

Não identificamos um movimento organizado de críticas ao modelo apresentado, mas isso não significa que não havia nenhuma resistência por parte dos alunos. Ela acontecia principalmente no boicote às atividades diárias e na não atuação na área da agricultura pós-formação na escola agrícola, uma das dificuldades de espaços de crítica era o setor de fiscalização, além do chefe de disciplina os alunos que não seguissem as regras eram advertidos e se persistisse o problema eram expulsos da escola. Após a primeira ocorrência, os alunos eram denominados por um número e os registros de todas as ocorrências constava na ficha do aluno funcionando como uma espécie de “antecedente criminal” diante dos acontecimentos que infringiam as regras.

De uma maneira geral, o que podemos acompanhar da participação dos alunos no projeto educacional é uma ação efetiva e necessária para a sobrevivência da escola agrícola que recebeu investimentos muito pontuais e escassos, necessitando do trabalho do aluno no espaço escola para sua manutenção. A organização do currículo somada à lógica das atividades práticas e de prestação de serviços colaboravam ao cenário de manutenção dos alunos no meio rural e da formação dos trabalhadores rurais almejada pelas políticas dos governos desde sua fundação em 1948 até o fim da década de 1980.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo percebemos que numa retrospectiva da história do ensino agrícola no país alguns fatores influenciaram diretamente na expansão e promoção do ensino agrícola quando comparamos a ampliação do ensino da indústria e comércio. Um dos dificultadores foi o preconceito ao trabalho manual, advindo do período de escravidão no Brasil. Outro fator se encontrou no fato de que as primeiras escolas de ensino agrícola eram patronatos agrícolas, instituições com caráter correcional. Podemos também destacar a falta de financiamento para o segmento, tal oferta necessitava de investimentos para sua ampliação, uma vez que estamos falando de um modelo de escola em tempo integral em que a maioria dos alunos estudavam em regime de internato. Por último observamos a descontinuidade na administração do ensino agrícola, sobretudo nas décadas de 1960 e 1970 com as muitas mudanças nos departamentos responsáveis pela gestão deste ensino e determinações advindas dos acordos com os Estados Unidos.

A escola agrícola ao passar de uma instituição correcional para uma instituição de ensino, teve seus objetivos voltados para o aumento da produção agrícola, moldando alunos disciplinados, obedientes, sem desenvolvimento de sua criatividade o que se distanciou da proposta de verticalização do ensino, propiciando um distanciamento do ensino superior.

A Escola Agrícola de Muzambinho não se diferiu de tantas outras no que se refere a formação para o trabalho. As novas relações do capital, no século XX, exigiram do Brasil dedicação na formação do trabalhador rural de forma a atender à modernização agrícola do país, tão almejada. A instituição foi fruto de um projeto imposto pela classe dominante, de “civilizar” a população por meio da educação. Dentro desse projeto, foi mantida e aprofundada uma dualidade do ensino, na qual de um lado encontrava-se a preparação da elite para se tornarem futuros dirigentes do país e, do outro, uma capacitação da mão de obra para trabalhar no campo e nas indústrias que vinham crescendo em número.

Nos patronatos os cursos não estavam voltados a formação técnica, tinham o objetivo correcional através do ensino de um ofício agrícola. Basicamente ensinava a ler e escrever, não existia um sistema organizado que permitisse a continuação dos estudos.

Como a criação da escola em Muzambinho ocorreu após a Lei Orgânica do Ensino Agrícola em 1946, já havia uma organização e sequência do ensino oferecido e a certificação primeiramente dos cursos de iniciação e mestria agrícola e posteriormente do ensino ginásial e técnico, todos dentro de um sistema organizado que permitia a continuação dos estudos até o nível técnico.

A escola agrícola também se diferenciou dos patronatos quanto ao objetivo de oferecer uma educação imbuída do patriotismo e inculcar nos alunos o civismo através das disciplinas de Moral e

Cívica, Canto Orfeônico, História e Geografia do Brasil, disciplinas que não existiam na maioria dos patronatos.

Na escola agrícola também ficou demarcada a separação entre as disciplinas de cultura geral e as técnicas, principalmente com a implementação do modelo Escola Fazenda que intensificou a oferta de disciplinas técnicas.

As mudanças na educação foram também reflexo das mudanças na sociedade brasileira que a medida que passava do cenário agrícola para o industrial, após a década de 1930 exigia uma modernização da produção agrícola a fim de garantir sua ampliação e atendimento a demanda que crescia.

Não acreditamos que a oferta tenha se limitado apenas a formação de mão de obra mas esse projeto educacional e modelo de instituição estava centrado na proposta da prática profissional dos técnicos agrícolas buscando inserir técnicos no mercado após a conclusão dos cursos. A documentação não forneceu todos os subsídios para a análise da educação no período e será necessário retomar e aprofundar a análise a partir de documentos da cidade e entrevistas aos sujeitos. Assim atendeu ao objetivo de uma reconstrução da história da escola traçando algumas características que deverão ser revisitadas. Este trabalho contribui a futuros pesquisadores que desejarem analisar a educação agrícola e sobretudo buscarem informações sobre a escola de Muzambinho.

REFERÊNCIAS

ABREU, Raphael Lorenzeto de. **Mapa Microrregião de São Sebastião do Paraíso- MG**. Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Microrregi%C3%A3o_de_S%C3%A3o_Sebasti%C3%A3o_do_Para%C3%ADso#/media/File:MinasGerais_Micro_SaoSebastiaodoParaíso.svg> Acessado 08 de junho de 2016.

ANDRADE, Thiago de Oliveira. **Memória e história institucional: o processo de constituição da Escola Superior de Agricultura de Lavras - ESAL - (1892-1938)**. 2006. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal de Lavras.

ANDRADE, Renata Fernandes Maia de; ROSSI, Michelle Pereira da Silva. **Educação, progresso e trabalho: o papel das escolas profissionalizantes em minas gerais**. Disponível em <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:u2azw_o-nugJ:www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/MTwy6GOe.doc+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> Acessado: 03 nov. de 2015

ALVES, Gilberto. Luiz. **A Produção da Escola Pública Contemporânea**. Campo Grande: Ed. UFMS; Campinas: Autores Associados, 2001.

ALVES, Maria Helena Moreira. **Estado e oposição no Brasil (1964-1984)**. Petrópolis: Vozes, 1985.

APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. Trad. Vinícius Figueira, 3.ed., Porto Alegre: Artmed, 2006.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 7. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2000.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARAÚJO, José Carlos Souza. **As Instituições Escolares na Primeira República ou os projetos educativos em busca da Hegemonia**. In: NASCIMENTO, Maria M. et al. (Orgs.). **Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas: Autores Associados, 2007.

BEZERRA NETO, L. **Avanços e retrocessos da educação rural no Brasil**. Tese de Doutorado. Campinas, SP: 2003.

BRANCO, Julinete Vieira Castelo. **Histórias e Memórias do Colégio Agrícola de Teresina (1954 A 1976): formando líderes para a construção do novo e para a implacável destruição do arcaico**. 2006. Dissertação (Mestrado em História). Fundação Universidade Federal do Piauí.

BRASIL. **Relatório do Presidente da Província de Minas Gerais**. Bias Forte, 1895.

_____. **Decreto 7566 de 23 de setembro de 1909**.

Disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf. Acesso em 02 de setembro de 2014.

_____. **Decreto 8319 de 20 de novembro de 1910**. Disponível em

<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8319-20-outubro-1910-517122-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 09 de setembro de 2014.

_____. **Diário do Congresso Nacional**. 04 de maio de 1956.
Disponível em <www2.camara.gov.br/publicações>. Acesso em 20 de agosto de 2014.

_____. Ministério da Educação e Cultura (MEC/DEA). **Circular n. 21 de 1968**. Brasília: MEC/DEA, 1968.

_____. **Educação agrícola de 2º grau: linhas norteadoras**. Brasília: MEC/COAGRI, 1984.

_____. **Contribuições para regulamentação do ensino agrícola no Brasil**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1926.

_____. **Decreto nº 53.774 de 20 de março de 1964**. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-53774-20-marco-1964-393745-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 23 de junho de 2014.

_____. **Decreto Lei nº 200/67**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del0200.htm> Acesso em 23 de junho de 2014.

_____. **Decreto nº 60.731 de 19 de maio de 1967**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/d60731.pdf>> Acesso em 26 de junho de 2014.

_____. **Decreto nº 72434 de julho de 1973**. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-72434-9-julho-1973-420902-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 26 de junho de 2014.

_____. **Lei nº 5.692/71**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L5692.htm> Acesso em 26 de junho de 2014.

_____. **Decreto nº 93.613, de 21 de novembro de 1986**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/1985-1987/D93613.htm> Acesso em 26 de junho de 2014.

_____. **Decreto nº 83.935, de 04 de setembro de 1979**. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-83935-4-setembro-1979-433451-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 26 de junho de 2014.

_____. **Decreto 1.313 de janeiro de 1891**. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1313-17-janeiro-1891-498588-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 09 de setembro de 2014.

_____. **Decreto 847 de 11 de outubro de 1890**. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-847-11-outubro-1890-503086-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 09 de setembro de 2014.

_____. **Decreto nº 16.826, de 13 de outubro de 1944**. Disponível em

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-16826-13-outubro-1944-461101-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 09 de setembro de 2014.

_____. **Constituição de 1937.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm> Acesso em 23 de setembro de 2014.

_____. **Constituição de 1946.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm> Acesso em 08 de setembro de 2014.

_____. **Decreto-lei nº 9613 de 20/08/1946.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del9613.htm> Acesso em 08 de setembro de 2014.

_____. **Decreto-Lei 9331 de 10 de junho de 1946.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del9331.htm> . Acesso em 08 de setembro de 2014.

_____. **Decreto Federal nº 22.470 de 20 de janeiro de 1947.** Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-22470-20-janeiro-1947-341091-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 08 de setembro de 2014.

_____. Presidência da República. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 10 de Novembro de 1937.** Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil/Constituicao/Constitui%C3%A7ao37.html>> Acesso em 08 de setembro de 2014.

_____. **Lei nº 4.440, de 27 de outubro de 1964.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4440.htm> Acessado 09 de maio de 2016.

_____. **Decreto-Lei nº 869, de 12 de Setembro de 1969.** Disponível <http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto.lei:1969-09-12;869>> Decreto-Lei nº 869, de 12 de Setembro de 1969 Acessado 25 de jun. de 2015.

_____. **Decreto 66.296, de 27 de julho de 1970.** Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/d66967.pdf>> Acessado 03 de maio de 2016.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **III Plano Setorial da Educação, Cultura e Desporto 1980/1985.** Brasília, MED/DDD, 1980a.

_____. **República Federativa do III PND-** Plano Nacional de Desenvolvimento (1980/1985), 1980b.

_____. **Diretrizes para o Funcionamento de uma EAF.** Brasília, 1984. Mimeo.

_____. **Discurso do presidente Getúlio Vargas do dia da Inauguração da Escola.** 1953. Disponível em <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/ex-presidentes/getulio-vargas/discursos-1/1953/11.pdf>> Acesso em 17 de dezembro de 2015.

_____. **Portaria nº 620, de 15 de junho de 1959.** Disponível em

<<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2864098/pg-38-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-18-06-1959>> Acessado em 20 de janeiro de 2016.

BOEIRA, Daniel Alves. **Uma “solução” para a minoridade na primeira república**: o caso do patronato agrícola de Anitápolis- SC (1918- 1930) Dissertação (Mestrado em História), Universidade Federal de Santa Catarina, 2012.

BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo (1996). **Schola Mater**: a antiga Escola Normal de São Carlos - 1911-1933. São Carlos/SP: EDUFSCar.

_____. **Instituições Escolares**: por que e como pesquisar. 2.ed. Campinas: Alínea, 2013.

CAPDEVILLE, Guy. **A percepção dos engenheiros-agrônomos sobre a adequação de sua formação as exigências do mercado em três estados brasileiros**. (Dissertação de mestrado, PUC/RJ, 1977).

_____, Guy. **O Ensino Superior Agrícola no Brasil**. Universidade Federal de Viçosa (UFV), Revista brasileira de estudos pedagógicos, Brasília, v.72, n.172, p.229-261, set./dez. 1991.

CARVALHO, Carlos Henrique de. **Das “educações” do urbano ao rural**: o projeto modernizador mineiro nos anos iniciais do século XX. Revista Teoria e Prática na Educação, v. 14, n. 2, p. 75-88, maio./ago. 2011

CENSO DEMOGRÁFICO 2010. **Características da população e dos domicílios**: resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas_da_populacao/resultados_do_universo.pdf> . Acesso em 09 de setembro de 2014.

CENTRO NACIONAL DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL – CENAFOR. Escola–Fazenda. São Paulo. s.d. 1972

CEPSG. **PARECER CFE N.º 45/72**. Disponível em <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/parcfe45_72.doc> Acessado 03 de maio de 2016.

CONGRESSO LEGISLATIVO DE MINAS GERAIS. **Anais as Câmara dos Deputados**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1894.

CORDIOLLI, Marcos. **Fundamentos e Práticas Pedagógicas**. Curitiba, EDUCON (Tecnologia em Educação Continuada), 2006.

COUTINHO, Ednaldo Gonçalves. **Capitalismo tardio e educação profissional**: as escolas agrotécnicas federais mineiras de Barbacena, Rio Pomba e Uberlândia (1940-1970). 2012. Tese (DOUTORADO em EDUCAÇÃO). Universidade Federal de São Carlos.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo/Brasília: UNESP/FLACSO, 2000.

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

CURY, Carlos. **Educação e Contradição**. 3ª ed., São Paulo: Cortez Autores Associados, 1992.

DEL PRIORE, Mary; VENÂNCIO, Renato. **Uma História da vida rural no Brasil**. Rio de

Janeiro: Ediouro, 2006.

DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. Disponível em <<http://www.dicio.com.br/operario/>> Acessado 12 de jan. de 2016.

DINIZ, Eli. 1981. **O Estado Novo: estrutura de poder e relações de classe.** In : FAUSTO, Boris. (org.). História geral da civilização brasileira. T. III : Brasil republicano. São Paulo: DIFEL.

DULCI, Otávio Soares. **João Pinheiro e as Origens do Desenvolvimento Mineiro: Minas e os Fundamentos do Brasil Moderno.** GOMES, Ângela de Castro (Org.). Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005.

ESTATUTO DA TERRA. **Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964.** Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4504.htm> Acessado 06 de maio de 2016.

FARIA, Maria Auxiliadora. **A Política da Gleba: As Classes Conservadoras Mineiras; discurso e prática na Primeira República.** 1992. 394 f. (Tese de Doutorado, História Social). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1992.

FARO, C.; SILVA, S. L. Q. “A década de 50 e o Programa de Metas”. In: GOMES, A. C. (Org.). **O Brasil de JK.** Rio de Janeiro: Ed. da Fund. Getúlio Vargas/CPDOC, 1991. p. 44-70.

FAUSTO, Boris. **A revolução de 30: historiografia e história.** 1994. 13ª ed. São Paulo: Brasiliense.

_____, Boris. **História Concisa do Brasil.** São Paulo: EDUSP, 2010.

FEITOSA, André Elias Fidelis. **A trajetória do ensino agrícola no Brasil no contexto do capitalismo dependente.** Rio de Janeiro: UFF, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense.

FERREIRA Jr., Amarílio. **História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX.** EdUFSCar: São Carlos, 2010

FERREIRA JR., Amarílio e BITTAR, Marisa. **Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar.** Cad. CEDES [online]. 2008, vol.28, n.76, pp. 333-355. ISSN 1678-7110.

FERREIRA, Jorge; **Trabalhadores do Brasil: o Imaginário Popular.** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1997.

FLORENTINO, Manolo; GÓES, José Roberto. **A paz nas senzalas: famílias escravas e tráfico atlântico.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil.** São Paulo: Companhia Editora nacional, 1967.

GADOTTI, Moacir, **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito, da competência técnica ao compromisso político,** Cortez Ed., São Paulo, 1982.

GARCIA, Daniele da Costa. **História do Colégio Agrícola de Uberlândia: da criação à formatura da primeira turma de técnicos em agropecuária (1957 – 1972).** 2011. Dissertação (Mestrado em

Educação) Universidade Federal de Uberlândia.

GONÇALVES, Irlen Antônio; VERSIEUX, Daniela Pereira. “A criação das fazendas-modelo em Minas Gerais: uma política pública para a educação profissional agrícola na Primeira República (1906-1914)”. In: **Revista de História Regional** 18 (1): 125-151, 2013.

Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rhr>> Acesso em 12 de maio de 2014.

GONÇALVES NETO, Wenceslau. **Estado e agricultura no Brasil: política agrícola e modernização econômica brasileira 1960-1980**. São Paulo: Hucitec, 1997. 245p

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere**. Vol. 2. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

GUIMARÃES, Alberto Passos. **Quatro séculos de latifúndio**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

HAKES, Jay. **35 Years After the Arab Oil Embargo**. 2008. Disponível em <http://www.ensec.org/index.php?option=com_content&view=article&id=155:35yearsafterthearaboilembargo&catid=83:middle-east&Itemid=324> Acesso em: 23 agosto. 2015.

IANNI, Octávio. **Ditadura e Agricultura: o desenvolvimento do capitalismo na Amazônia (1964-1978)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.

_____, Octávio. **Origens agrárias do estado brasileiro**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

IFSULDEMINAS. **Avaliação 1960**. Acervo Campus Muzambinho.

_____. **Hino da Escola Agrícola de Muzambinho**. Acervo Campus Muzambinho.

_____. **Relatório da Escola de 1956**. Acervo Campus Muzambinho.

_____. **Relatório da Escola de 1961**. Acervo Campus Muzambinho.

_____. **Relatório da Escola de 1962**. Acervo Campus Muzambinho.

_____. **Relatório da Escola de 1966**. Acervo Campus Muzambinho.

_____. **Relatório da Escola de 1967**. Acervo Campus Muzambinho.

_____. **Relatório da Escola de 1968**. Acervo Campus Muzambinho.

_____. **Relatório da Escola de 1969/70**. Acervo Campus Muzambinho.

_____. **Relatório da Escola de 1971**. Acervo Campus Muzambinho.

_____. **Relatório da Escola de 1973**. Acervo Campus Muzambinho.

_____. **Relatório da Escola de 1974**. Acervo Campus Muzambinho.

_____. **Plano de Exercício de 1967.** Acervo Campus Muzambinho.

_____, **Jornal o Muzambinho.** Acervo Campus Muzambinho.

_____. **Plano de Ensino- Disciplina Agricultura.** Escola Agrícola de Muzambinho, 1969. Acervo Campus Muzambinho.

_____. **Plano de Ensino- Disciplina Indústrias Rurais.** Escola Agrícola de Muzambinho, 1969/70. Acervo Campus Muzambinho.

_____. **Plano de Ensino- Diciplina Moral e Cívica.** Escola Agrícola de Muzambinho, 1970. Acervo Campus Muzambinho.

_____. **Plano de Ensino- Disciplina Zootecnica.** Escola Agrícola de Muzambinho, 1973. Acervo Campus Muzambinho.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDBEN). **Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961.** <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acessado: 04 de maio de 2016.

LUNA, Francisco Vidal; KLEIN, Hebert S. **Transformações econômicas no período militar (1964-1985)** In: A ditadura que mudou o Brasil: 50 anos do golpe de 1964/ organização Daniel Aarão Reis Filho, Marcelo Ridenti, Rodrigo Patto Sá Motta. -1.ed- Rio de Janeiro: Zahar, 2014. p.92-111

KOLLER, C; SOBRAL, F. “A construção das escolas agrotécnicas federais: a trajetória da COAGRI ao CONEAF”. In. MOLL, J. et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades.** Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 220-243.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Educação e trabalho no Brasil: o estado da questão.** Brasília: INEP, 1991.

LEHER, Roberto. **O que faz o Banco Mundial quando constrói a era do mercado?** Educação como núcleo de formulação ideológica. Tese de Doutorado em Educação. Universidade de São Paulo - USP, 1997.

LIMA, Antônio Bosco de. “Manifesto dos pioneiros da educação (1932): leituras de seus 80 anos”. In: **Anais do IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”.** 2012. Universidade Federal da Paraíba. Disponível em:

< http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/2.20.pdf >
Acesso em 11 de outubro de 2014.

MADURO, Célia Pereira. **O sistema escola-fazenda: um estudo avaliativo.** Faculdade de Educação da Universidade Nacional de Brasília. Brasília: Dissertação de mestrado, 1979.

MAGALHÃES, Justino Pereira. “Um apontamento metodológico sobre a história das instituições educativas”. In: SOUSA, Cynthia Pereira de; CATANI, Denice Bárbara (Orgs.). **Práticas Educativas, Culturas Escolares, Profissão Docente.** São Paulo: Escrituras Editoras, 1998.

_____. Justino Pereira. **Tecendo nexos: história das instituições educativas.** Bragança Paulista: EDUSF, 2004.

MAGALHÃES, Otavio Luciano Camargo Salles de. **O papel da educação e do Lyceu dirigido pelo Prof. Salathiel de Almeida na configuração do contexto geopolítico, social e econômico de Muzambinho (MG)**. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática). Universidade Estadual Paulista - Campus Rio Claro, 2008.

HISTEDBR. **Manifesto dos pioneiros da educação nova**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006. Disponível em <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf> Acessado 15 de junho de 2015.

MANDEL, Ernest. **O Capitalismo tardio**. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MARQUES, Abimael Antunes. **Aprendizado Agrícola "Gustavo Dutra": seu papel e importância no contexto agrícola de Mato Grosso (1943-1947)**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal De Mato Grosso.

MARTINS, José de Souza. **Militarização da questão agrária no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1984.

MARX, Karl. **Para a Crítica da Economia Política**. In: _____. Manuscritos Econômico Filosóficos e outros textos escolhidos. Seleção de textos de José Arthur Giannotti. 5. ed. São Paulo; Nova Cultural, 1991. Coleção Os Pensadores; vol. 12. p. 1-157

_____. **O Capital** – Crítica da Economia Política. Livro primeiro, tomo 1. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MELLO, João Manuel C. **O Capitalismo Tardio**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

MENDONÇA, Sônia Regina de. “Mundo rural, intelectuais e organização da cultura no Brasil: o caso da Sociedade Nacional de Agricultura”. In: **Mundo Agrário. Revista de Estudos Rurales**, nº 1, segundo semestre de 2000. Centro de Estudios Histórico Rurales. Universidad Nacional de La Plata.

_____, Sônia Regina de. Extensão rural e hegemonia norte-americana no Brasil. **História**. Unisinos Maio/Agosto 2010. p. 188-196.

_____, Sônia Regina de. **A dupla dicotomia do ensino agrícola no Brasil (1930-1960)**. Estudos Sociedade e Agricultura, abril 2006, vol 14 no. 1, p. 88-113. ISSN 1413-0580.

MINAS GERAIS. **Mensagem à Assembleia Legislativa apresentada pelo Governador Milton Soares Campos**. Belo Horizonte. Imprensa Oficial de Minas Gerais, 1947.

_____. **Plano de recuperação econômica e fomento da produção**. Governo do Estado de Minas Gerais. Secretaria de Agricultura, Indústria, Comércio e Trabalho, 1947.

_____. **Regulamento Geral do Ensino Agrícola do estado de Minas Gerais (Decreto 3.356 de 11 de novembro de 1911)**. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/121821>> . Acesso em 13 de junho de 2014.

_____. **Lei 438 de 24 de setembro de 1906**. Disponível em

<<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:minas.gerais:estadual:lei:1906-09-24:438>> Acessado 05 de junho de 2016.

MOACYR, Primitivo. **A Instrução e a República: ensino agrônomo (1892-1929)**. Ministério da Educação e Saúde. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. 7º volume, Imprensa Nacional, Rio de Janeiro, 1942.

MOGARRO, Maria João. Arquivo e educação. **A construção da memória educativa**. Sísifo: Revista de Ciências da Educação, n.1, p. 71-84, 2006. Disponível em <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/169>> Acessado 12 de dezembro de 2015.

MOLINA, Rodrigo Sarruge. **Escola Agrícola Prática "Luiz de Queiroz"(ESALQ/USP): sua gênese, projetos e primeiras experiências - 1881 a 1903**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Campinas. 2011

_____, **História da Educação Agrícola no século XIX: formação gestora e operária no Brasil**. In ANAIS: IX JORNADA DO HISTEDBR: "O nacional e o local na História da Educação". 2010. Disponível em <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada9/trabalhos.html> Acessado 15 de maio de 2015.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **A modernização autoritário-conservadora nas universidades e a influência da cultura política**. In: A ditadura que mudou o Brasil: 50 anos do golpe de 1964/ organização Daniel Aarão Reis Filho, Marcelo Ridenti, Rodrigo Patto Sá Motta. -1.ed- Rio de Janeiro: Zahar, 2014. p.48 -65

MOURÃO, Paulo Krüger Corrêa. **O ensino em Minas Gerais no tempo da República**. Belo Horizonte, Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais, 1962.

MULLER Geraldo. **Complexo Agroindustrial e modernização agrária**. São Paulo: HUCITEC, 1989.

MULLER, Meire Terezinha. **A Educação Profissionalizante no Brasil e no Senai**. In: A Educação profissional no Brasil: história, desafios e perspectivas para o século XXI/ Org. Eraldo Leme Batista e Meire Terezinha Muller. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU, 1976.

NICOLAU, Nathalia dos Santos. **A educação construída nos Clubes Agrícolas: o papel da professora no ensino de crianças e jovens do Meio Rural (1945-1960)**. Anais do XXVIII Simpósio Nacional de História. 2015. Disponível em <http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1439865340_ARQUIVO_trabalhoAnpuh2015.pdf> Acessado 20 de out. de 2015.

NORONHA, Lina Maria Ribeiro de. **O Canto Orfeônico e a construção do conceito de identidade nacional**. Simpósio Internacional Villa- Lobos- USP/2009. Disponível em <<http://www2.eca.usp.br/etam/vilalobos/resumos/CO001.pdf>> Acessado 07 de jun. de 2015.

OLIVEIRA, Lúcia Helena M.M.; GATTI JR, Décio. **História das Instituições Educativas: um novo olhar historiográfico**. Cadernos de História da Educação, Uberlândia, v.1, n. 1, jan/dez.2002.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. 5. ed. São Paulo, Loyola, 1987. 127p.

PALMA FILHO, João Cardoso. **Educação Brasileira no Império**. Pedagogia Cidadã- Cadernos de Formação- História da Educação- 3ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP/Santa Clara Editora, 2005. p.29-47

PRADO JÚNIOR, Caio da Silva. **Formação do Brasil Contemporâneo: colônia**. São Paulo, Brasiliense, Publifolha, 2000. (Coleção Grandes Nomes do Pensamento Brasileiro).

PERECIN, Marly Therezinha Germano. **Os Passos do Saber: a Escola Agrícola Prática Luiz de Queiroz**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

PETEROSI, Helena Gemignani. **Formação do professor para o ensino técnico**. São Paulo, Edições Loyola, 1994.

PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL. **Sistema de Informações Georreferenciadas**. Disponível em <<http://geocapes.capes.gov.br/geocapes2/>> Acessado 12 de dezembro de 2015

REIS, Daniel Aarão. **A ditadura faz cinquenta anos: história e cultura política nacional estatista**. In: A ditadura que mudou o Brasil: 50 anos do golpe de 1964/ organização Daniel Aarão Reis Filho, Marcelo Ridenti, Rodrigo Patto Sá Motta. -1.ed- Rio de Janeiro: Zahar, 2014. p.11-29

RODRIGUES, Ângelo Constâncio. **A Educação Profissional Agrícola de Nível Médio: O sistema Escola-fazenda na Gestão Nacional do Ensino Agropecuário-COAGRI (1973 – 1986)**. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

RODRIGUES, Lincoln Monteiro. **Aspectos do ensino agrícola no Brasil**. Rio de Janeiro, 1958.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 8ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

ROSA, Maria da Glória de. **História do ensino agrícola no Brasil República**. Marília, Unesp, 1980.

RUSCONI, Gian. “Capitalismo”. In: BOBBIO, Noberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política**. Trad: Carmem C. Varriale, Gaetano Lo Mônaco, João Ferreira, Luís Guerreira Pinto Cacaís, Renzo Dini, João Ferreira. 11. ed. vol. I. Editora UNB. 1998.

SAVIANI, Dermeval. **As concepções pedagógicas na história da Educação Brasileira**. HISTEDBR, 2005.

_____, Dermeval. **Instituições Escolares no Brasil: Conceito e reconstrução Histórica** /Maria Isabel Moura Nascimento. et al. (Orgs.). Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2007.

_____, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SCHULTZ, T. **O capital humano**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SCHWARTZMAN, SIMON; BOMENY, HELENA MARIA BOUSQUET; COSTA, VANDA MARIA RIBEIRO. **Tempos de Capanema**. 1ª edição: Editora da Universidade de São Paulo e Editora Paz e Terra, 1984.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Apresentação**. In: GOODSON, Ivor F. Currículo: Teoria e História. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 7-13.

SOUSA, Francisco Carlos Oliveira de. “Estado Novo: novas práticas? A educação escolar no Liceu Industrial do Rio Grande do Norte (1937- 1942)”. In: **XXVII ANPUH- Simpósio Nacional de História**, Natal- RN, 2013.

SOUZA, Vera Lúcia do Lago. **Athenas do Sul de Minas – memória e história da educação: práticas e representações das elites de Campanha – 1870 / 1930**. Dissertação de Mestrado em Educação. Campinas: UNICAMP, 2006.

SOUSA Jr., J. de. **Sociabilidade e Educação em Marx**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da UFC, Fortaleza, 1994.

TAUNAY, Carlos Augusto. **Manual do Agricultor Brasileiro**. Organização Rafael de Bivar Marquese. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VERSIEUX, Daniela Pereira. **A fazenda transformada em escola: discursos sobre ensino agrícola no Legislativo Mineiro (1892-1906)**. In: GONÇALVES, Irlen Antônio (Org.) Progresso, trabalho e educação profissional em Minas Gerais. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

VIEIRA, Livia Carolina. **Das escolas isoladas ao Grupo Escolar: a instrução pública primária em Mariana - MG (1889-1915)**. 2011. 170 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

WEFFORT, Francisco. **O populismo na política brasileira**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1980.

WIRTH, John D. **O Fiel da Balança: Minas Gerais na Federação Brasileira 1889-1937**. 1982.

WINKLER, Vera Lucia. **Processo Histórico de Institucionalização das Primeiras Escolas Agrícolas nos Campos Gerais, PR**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual de Campinas.