UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Programa de Pós-Graduação em Educação:
Conhecimento e Inclusão Social

Ana Carolina de Almeida Bergamaschi

MODERNIZAR O CAMPO PELO ENSINO AGRÍCOLA:
a organização da Escola Agrícola de Barbacena (1933-1964)

Belo Horizonte
2017

Ana Carolina de Almeida Bergamaschi

MODERNIZAR O CAMPO PELO ENSINO AGRÍCOLA:
a organização da Escola Agrícola de Barbacena
(1933-1964)

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação

Linha de pesquisa: História da Educação

Orientadora: Profa. Dra. Cynthia Greive Veiga

Belo Horizonte, MG

2017

B493m
T

Bergamaschi, Ana Carolina de Almeida, 1983-
Modernizar o campo pelo ensino agrícola : a organização da Escola Agrícola de Barbacena (1933-1964) / Ana Carolina de Almeida Bergamaschi. - Belo Horizonte, 2017.
283 f., enc, il.

Tese - (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.
Orientadora : Cynthia Greive Veiga.
Bibliografia : f. 273-283.

1. Instituto Federal do Sudeste de Minas -- História -- Teses. 2. Educação -- Teses. 3. Ensino agricola -- História -- Teses. 4. Educação rural -- História -- Teses. 5. Educação -- História -- Séc. XX -- Teses. 6. Educação rural -- Aspectos sociais -- Teses. 7. Escolas técnicas -- Minas Gerais -- História -- Teses. 8. Escolas agrícolas -- Minas Gerais -- História -- Teses. 9. Ensino profissional -- História -- Minas Gerais -- Teses. 10. Educação para o trabalho -- História -- Teses. 11. Sociologia rural -- Teses. 12. Sociologia educacional -- Teses. 13. Mudança social -- Teses. 14. Desenvolvimento rural -- Teses. 15. Educação e Estado -- Teses. 16. Agricultura e Estado -- Teses. 17. Minas Gerais -- Educação -- Teses. 18. Barbacena (MG) -- Educação -- Teses. 19. Barbacena (MG) -- Historia -- Teses.
I. Título. II. Veiga, Cynthia Greive. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.19346

Catalogação da Fonte: Biblioteca da FaE/UFMG

Tese intitulada *Modernizar o campo pelo ensino agrícola: a organização da Escola Agrícola de Barbacena (1933-1964)* de autoria da doutoranda Ana Carolina de Almeida Bergamaschi, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Profa. Dra. Cynthia Greive Veiga (Orientadora)
Universidade Federal de Minas Gerais

Prof. Dr. Gabriel Araújo Santos
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Profa. Dra. Rosa Fátima de Souza
Universidade Federal de São Paulo

Profa. Dra. Carla Simone Chamon
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Profa. Dra. Ana Maria de Oliveira Galvão
Universidade Federal de Minas Gerais

Prof. Dr. Irlen Antônio Gonçalves (suplente)
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Profa. Dra. Monica Yumi Jinzenji (suplente)
Universidade Federal de Minas Gerais

Belo Horizonte, 14 de dezembro de 2017

Ao meu pai, Simão de Almeida.

A história dessa centenária escola se funde à sua.

AGRADECIMENTOS

Esta tese não teria sido escrita não fossem o apoio, o estímulo e o encorajamento que recebi de várias pessoas às quais tentarei demonstrar minha gratidão neste espaço, ainda que correndo o risco de esquecer alguém especial.

Inicio pela sentença proferida pela Justiça Federal – 2ª vara subseção Juiz de Fora, em 23 de junho de 2015, ocasião em que me foi concedida liminar para afastamento remunerado do meu cargo efetivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais para cursar o Doutorado. Gratidão especial ao meu advogado Alex Guedes dos Anjos não apenas pela dedicação e profissionalismo, mas principalmente por ter acreditado nesta causa. O afastamento foi condição fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa e tê-lo conseguido significou a criação de uma política institucional para concessão de licença integral aos TAE's do Campus Barbacena para participação em programa de pós-graduação *stricto sensu* em instituições de ensino superior, conforme previsto em Lei.

Gratidão aos amigos do IF-Campus Barbacena: Daniel Ângelo Soares, Daniel Alexandre Cândido, Bethânia Ramos Figueiredo e Maria Cecília Moraes Costa, pelo firme e sincero apoio quando solicitei o afastamento; à querida Vislene Querino Fófano da Silva pela amizade e acolhimento constante, ainda que à distância; à Marli Saraiva pelo empréstimo de livros e pelo encorajamento na ocasião da seleção; à Vilma Maria Azevedo por gentilmente disponibilizar seu material de Sociologia Rural e pela franca amizade.

Ainda no IF, minha gratidão aos servidores terceirizados pela presteza nos momentos em que precisei de apoio no processo de limpeza e organização do arquivo institucional: Daniel Cavalcante, Totonho, Lucas, Maurício, Edson e à equipe de vigilância do prédio anexo – especialmente agradeço ao Pedro Picinin, pela coragem quando foi preciso lidar com as aranhas. Também sou grata a Maria do Carmo (*in memoriam*), Otávia, Lourdes, Rosângela, Tiago e André pelo carinho com que cuidaram da Sala da Saudade.

Minha gratidão ao amigo Fabrício Roberto Costa Oliveira pela amizade e pela parceria no projeto de pesquisa "Revisitando a história da Escola Agrícola: história e memória de uma escola centenária", primeiro passo para a construção das questões de pesquisa que se transformaram em meu projeto de doutorado que resultou nesta tese.

Agradeço muito especialmente aos bolsistas do projeto de extensão "Mapeando os documentos do arquivo do IF-campus Barbacena: organização e preservação de documentos escolares (1910 - 1964)". A Natália Cristina Baptista Alves Campos e Raquel Rodrigues Campos agradeço pela dedicação e disponibilidade; a Samuel Gonçalves Cunha, pelo empenho no processo de catalogação e informatização dos dados do acervo; a Ana Cristina Abrantes Flisch, pelo obstinado interesse, pelo cuidado com que tratou as questões

desse projeto desde a sua concepção e pela solicitude constante, mesmo enquanto esteve em terras portuguesas. Sinceramente agradeço pelas vivências que a organização do arquivo nos proporcionou! Ao trabalho dedicado no projeto de pesquisa "A escola nos impressos barbacenenses", agradeço a Letícia Fonseca, Júlia Kern Castro e Giovani Flisch. Vocês foram imprescindíveis!

Sou grata pelo apoio e acolhida dos funcionários dos diferentes arquivos em que estive: no Arquivo Histórico Municipal de Barbacena (AHMPAS), agradeço às servidoras Edna Resende e Ana Paula; no Arquivo da Sociedade Nacional de Agricultura (SNA), aos funcionários Márcio e Dione; a Ronaldo Pereira Belo, membro do Sindicato Rural de Barbacena, agradeço por possibilitar meu acesso aos documentos da Associação Rural de Barbacena; a Raquel Gomes agradeço pela disponibilidade e pela presteza na digitalização e no envio de documentos da Associação Brasileira de Educação (ABE); a Eduardo Cavalcante meu agradecimento pelo cuidado na digitalização e no envio da documentação localizada na Biblioteca Nacional. No que se refere ao acervo da Associação de ex-alunos da EAFB, agradeço, em particular, a Simão de Almeida, presidente da associação, pelo seu constante zelo para com os documentos que se referem à Escola Agrícola de Barbacena e comprometimento em disponibilizá-los.

Aos ex-alunos participantes da pesquisa, que generosamente contaram suas histórias de vida e em especial suas trajetórias vividas na Escola Agrícola de Barbacena, minha gratidão pelos preciosos compartilhamentos.

Gratidão à Cynthia Greive Veiga pela acolhida e orientação cuidadosa desta pesquisa. Agradeço imensamente pela confiança depositada a mim, pela leitura de cada texto e por suas contribuições imprescindíveis na busca pelas respostas levantadas nesta tese.

Às professoras Ana Maria de Oliveira Galvão e Rosa Fátima de Souza, gratidão pelas relevantes contribuições feitas por ocasião do Exame de Qualificação. De modo especial, meu agradecimento à professora Ana pelo cuidado na elaboração do parecer do projeto de pesquisa, quando o percurso da investigação foi repensado e pela generosidade de disponibilizar seus arquivos com análises de dados censitários e de outros documentos que possibilitaram os estudos que empreendi sobre a cidade de Barbacena.

Gratidão aos professores que integram a linha de pesquisa de História da Educação da FAE/UFMG pela dedicação notável ao Programa. Especialmente sou grata aos professores Luciano Mendes de Faria Filho, Thais Nívia Fonseca, Maria Cristina Gouvêa, Marcus Taborda e Cynthia Veiga pelos ensinamentos e trocas nas disciplinas. À professora Maria Alice Nogueira agradeço pelo meu aceite como aluna ouvinte e por ter possibilitado a mim repensar tantas questões que envolvem a escola.

Aos colegas com os quais tive a oportunidade de conviver e aprender em diferentes momentos no Programa da FaE/UFMG, minha gratidão. De modo especial, agradeço a Rafaela Paiva Costa, Clarice David, Leide Cota, Anna Luiza Romão, Giovanna da Silva, Fabrício Vinhas, Larissa Rodrigues, Ageu Quintino, Alexsandra Borges, Bruna de Oliveira, Ellen Rose, Leonardo Gomes, Vanessa Macêdo, Sérgio Chaves, Priscilla Figueiredo, Ana Rafaela Correia, César Rota, Felipe Zurita e Ramona Mendes.

Gratidão aos momentos de troca com os membros do GEPHE e, especialmente, aos colegas que integram o Grupo de Pesquisa História dos Processos Educadores, coordenado pela professora Cynthia: Maysa Gomes, Talita Barcelos, Adélia Bassi, Lenir Palhares, Cristiane Xavier, Débora Cristina, Larissa Goes, Renata Duarte, Fabiana Bernardo, Eliana Oliveira, Amanda Martins, Kelly Morato e Jardel Pereira, nossos encontros mensais foram enriquecedores tanto no que se refere aos estudos teóricos, quanto nos momentos de distração e ... “distraídas venceremos!”

Ao amigo Bruno Geraldo Alves, agradeço pelos diálogos e trocas em torno do nosso objeto de estudo, mas principalmente pela escuta dos “desabafos acadêmicos”. Nossa conversa durante o VIII Congresso Brasileiro de História da Educação foi decisiva!

Ainda sobre conversas e pessoas especiais encontradas em congressos, quero agradecer à amiga e conterrânea Raquel Baêta pela generosidade e acolhida durante o XII Congreso Iberoamericano, na Colômbia, e pelas palavras de encorajamento.

Especialmente devo agradecer às amigas Adélia Carolina Bassi e Kelly Lislie Júlio “Ah! Tarda mas não falha”; Fernanda Cristina Rocha e Talita Barcelos “Da FaE pra vida” que graças às novas tecnologias digitais se fizeram presentes todos os dias durante os quatro anos de doutorado. A amizade que construímos neste período foi fundamental e me encorajou nos momentos mais difíceis desse processo. A presença constante nesses dois grupos tornou menos penosos os muitos momentos de insegurança e medo e trouxe leveza ao processo solitário da escrita. Agradeço pela leitura dos meus textos, pelas reflexões apontadas e, principalmente, por compartilharem muito mais que as dificuldades e alegrias do doutorado. Sou imensamente grata por compartilharem comigo a vida. Estaremos pra sempre juntas na caminhada.

Tenho uma dívida de gratidão impagável para com Talita Barcelos e Guilherme Lacerda, que me acolheram em Belo Horizonte quando essa cidade me parecia imensamente maior. Obrigada por me proporcionarem um outro lar durante esses quatro anos de estudo! Também sou grata às amigas Patrícia Cappuccio de Resende e Juliana Cimino e à querida Dona Ruth Pinto por me receberem em suas casas quando precisei.

Registro meu agradecimentos aos meus bons amigos responsáveis por momentos de encorajamento e de descontração que se fizeram presentes e foram fundamentais nesse período do doutorado: Aline, Fabíola, Viviane, Betânia, Otávia, Juliana e Kiarine, vocês são

pra sempre especiais! Gratidão ainda pelos encontros divertidos com os afilhados e padrinhos Dani e Júlio, Michelle e Léo, Flávia e Gu, Bianca e Ulisses, Gra e Marcelo. Verdadeiramente agradeço por ter vocês.

De modo especial, quero agradecer à minha grande amiga economista Marcela Bertolin. Gratidão por ter sido parceira em todos os momentos do doutorado; pelos incansáveis diálogos e pela companhia nas madrugadas; pela disponibilidade de me ouvir e ler; e por seu entusiasmo persistente com a minha pesquisa.

Gratidão por ter encontrado neste percurso do doutorado grupos especiais para pedalar, o que significou momentos de descanso e imensa alegria. Às "knaras", Renata, Lorena, Graziela e Francisca, meu agradecimento por termos desvendado juntas a felicidade de encarar as montanhas. À tribo "pedaloucos", às moças do "pedal moças" e, especialmente, às queridas integrantes da "tropa do bem", minha gratidão por nosso encontro: Juliana, Clayse, Graziela, Dalila, Maira e Rozana.

Gratidão a Lívia Meneghin, a Alex Terzi e aos integrantes do "*Mindfulness* Barbacena" pelas partilhas generosas; por ensinarem-me a observar minha mente, inclusive nos momentos mais árduos.

Agradecimentos calorosos à minha família. À Ana Maria, minha mãe, e ao Simão, meu pai, não tenho palavras para agradecer pelo zelo e afeto em todas as suas formas, durante a minha trajetória; às minhas irmãs Simone e Daniela, ao meu cunhado Rivael e ao meu irmão Simão Júnior, pela amizade e carinho. Júnior, obrigada pelos momentos em que me auxiliou na transcrição das entrevistas! Às minhas tias Andréa, Bernadeth e Maria José, por serem presença constante em minha vida. Aos meus sobrinhos Ana Luiza e João Gabriel por acreditarem e aguardarem ansiosamente pelo meu "livro". Ao meu sobrinho Lucas agradeço pela oportunidade de tê-lo por perto e por seus questionamentos que me inquietam. Por que não uma escola que ensine sobre o fundo do mar? Gratidão por ter se mostrado forte nas minhas ausências. Saiba que me sinto ainda mais fortalecida para lutar por uma escola inclusiva em que você se sinta seguro e acolhido. Eu amo vocês!

Minha imensa gratidão ao meu marido Darlan, pelo seu amor e incentivo constante. De mãos dadas empreendemos a prazerosa e, ao mesmo tempo, árdua tarefa de retornar aos estudos depois de casados. Obrigada pelos momentos em que me lembrou o porque de eu ter começado! Especialmente agradeço pelo companheirismo nas inúmeras viagens a BH e pela agradável companhia nos passeios em busca dos meus entrevistados. Ter você ao meu lado foi fundamental!

Por fim, gratidão à Deus, condutor da minha vida. Pela minha existência; pela luz e acolhimento.

“O pai morava no fim de um lugar.
Aqui é lacuna de gente – ele falou:
só quase que tem bicho andorinha e árvore.
Quem aperta o botão do amanhecer é o araquã.
Um dia apareceu por lá um doutor formado:
cheio de suspensórios e ademanes.
Na beira dos brejos gaviões-caranguejeiros comiam caranguejos.
E era mesma distância entre as rãs e a relva.
A gente brincava com terra.
O doutor apareceu. Disse: precisam de tomar anquilostomina.
Perto de nós sempre havia uma espera de rolinhas.
O doutor espantou as rolinhas.”

Manoel de Barros, 1996

RESUMO

Esta tese investiga a organização da Escola Agrícola de Barbacena, Minas Gerais, no âmbito das políticas educacionais engendradas pelo Ministério da Agricultura, considerando seu projeto de modernização do campo, entre 1933 e 1964. O período histórico da pesquisa abrange duas alterações ocorridas no arranjo institucional, relacionadas às proposições políticas para o ensino agrícola à época: a mudança do então Aprendizado Agrícola para Escola Agrícola, no ano de 1933, quando se torna estabelecimento modelo para a formação de "instructores agrícolas" e, posteriormente, seguindo as orientações da Lei Orgânica do Ensino Agrícola, promulgada em 1946, a elevação à condição de Escola Agrotécnica, com a ampliação de suas funções pedagógicas. O estudo do funcionamento da instituição vai ao encontro dos quatro objetivos específicos da pesquisa: discutir as ações voltadas ao ensino agrícola empreendidas pelo Ministério da Agricultura; descrever o processo de estruturação da Escola Agrícola de Barbacena como escola média de agricultura; averiguar o processo de alteração para Escola Agrotécnica em 1947 e suas implicações no contexto das políticas desenvolvimentistas; e, finalmente, compreender as políticas extensionistas da instituição no bojo das ações de extensão da pasta da Agricultura. As fontes utilizadas abrangem, principalmente, documentos relacionados ao funcionamento da escola, legislação, relatórios ministeriais, jornais e periódicos veiculados à época, além de depoimentos orais de ex-alunos. Para o desenvolvimento desta tese, foram realizados estudos teóricos e conceituais no campo da Sociologia Rural, bem como estudos nos campos da História e da História da Educação. Os principais conceitos utilizados foram o de *representação* e o de *imaginário político*, de modo a melhor precisar a constituição de um ideário em torno do meio rural brasileiro. Para nortear a análise das fontes, destacam-se o aparato teórico-metodológico da História Política, da História das Instituições Escolares e da História Oral. Os resultados da pesquisa mostram que o ensino agrícola tornou-se central no debate político e educacional que pretendeu a propulsão de elementos modernizadores do campo, como a adoção de técnicas "modernas" para o aumento da produção agrícola e a superação do presumido "atraso" do meio rural. Do ponto de vista da proposta para o ensino agrícola estudada, podemos afirmar que a escola de Barbacena foi rigorosamente seletiva e acabou por aprofundar as desigualdades na oferta escolar profissionalizante. Dessa forma, à medida que a escola tornou-se mais elitista, fez-se necessário afastar-se das atividades práticas do trabalho e, por conseguinte, investir no ensino teórico.

Palavras-chave: Ensino agrícola. Profissionalização no meio rural. Modernização do campo. Escola Agrícola de Barbacena.

ABSTRACT

This thesis investigates the organization of the School of Agriculture of Barbacena, State of Minas Gerais, with regard to the educational policies implemented by the Ministry of Agriculture in light of its project of rural modernization from 1933 to 1964. This research historical period encompasses two alterations in the institutional organization related to the political propositions for agriculture teaching at that time: the shift in the Agriculture Learning for Schools of Agriculture in 1933, when it became a model to the education of "agriculture instructors" and, later, according to the Organic Law on Agricultural Education, promulgated in 1946, its promotion to Agrotechnical School, with expansion of its pedagogical function. The study of the institution operations meets the four aims of this research: discuss the actions directed to agriculture teaching implemented by the Ministry of Agriculture; describe the structuring process of the Agriculture School of Barbacena as a high school of agriculture; verify the shifting process to become Agrotechnical School in 1947 and its implications in the realm of developmental policies; and, eventually, understand the extensional policies of the institution in keeping with the extension actions in the Agriculture department. The sources used encompass mainly documents related to the school operations, legislation, ministry reports, newspapers and journals published at that time, besides former students interviews. For the development of this study, theoretical and conceptual studies were carried out in the field of Rural Sociology alongside studies in the realms of History and History of Education. The main concepts used were *representation* and *political imaginary* so that the constitution of an ideal on the Brazilian rural area could be precisely defined. In order to guide the references analysis, the theoretical methodological framework of Political History, History of Educational Institutions, and Oral History stood out. The research results show that agriculture teaching became key to the political and educational debate that aimed the enhancement of rural modernization elements, such as the adoption of "modern" techniques for increase in agriculture production and overcoming of the so-called "underdevelopment" of the rural area. From the perspective for agricultural education studied, one may assume that the school of Barbacena was highly selective and ended up deepening the inequality in professional school offer. Therefore, if, on the one hand the school became more elitist, on the other hand, it was necessary to leave the practical work activities aside and, thus, invest in theoretical teaching.

Keywords: Agricultural education. Professionalization in rural areas. Rural modernization. School of Agriculture of Barbacena.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAB	Aprendizado Agrícola de Barbacena
ABCAR	Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural
ABE	Associação Brasileira de Educação
ACAR	Associação de Crédito e Assistência Rural do Estado de Minas Gerais
ACARESC	Associação de Crédito e Assistência Rural de Santa Catarina
ACARPA	Associação de Crédito e Assistência Rural do Paraná
AIA	American International Association for Economic and Social Development
ANCAR	Associação Nordestina de Crédito e Assistência Rural
ASCAR	Associação Sulina de Crédito e Assistência Rural
CBAR	Comissão Brasileiro-Americana de Assistência às Populações Rurais
CBAR	Comissão Brasileiro-Americana de Assistência às Populações Rurais
CIDA	Comitê Interamericano de Desenvolvimento Agrícola
CNER	Campanha Nacional de Educação Rural
CSHN	Centro Social "Hamilton Navarro
CT	Centro de Treinamento
EAB	Escola Agrícola de Barbacena
EAFB	Escola Agrotécnica Federal de Barbacena
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
EMBRATER	Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural
ENA	Escola Nacional de Agronomia
EPCAR	Escola Preparatória de Cadetes do Ar
ESAV	Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa
ESCD	Escola Superior de Ciências Domésticas
ETA	Escritório Técnico de Agricultura Brasileiro-Americano
IFSUDESTEMG	Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
IICA	Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura
LOEA	Lei Orgânica do Ensino Agrícola
MA	Ministério da Agricultura
MAIC	Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio
MES	Ministério da Educação e Saúde Pública
MTIC	Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio
NA	Núcleo de Agricultura
NIR	Núcleo de Indústrias Rurais
NZ	Núcleo de Zootecnia
OCIAA	*Office of the Coordinator of InterAmerican Affairs*
ONU	Organização das Nações Unidas
RBEP	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos
RMA	Relatório Ministério da Agricultura
RMAIC	Relatório Ministério da Agricultura Indústria e Comércio
SAAT	Sociedade de Amigos de Alberto Torres
SBA	Sociedade Brasileira de Agronomia
SBAA	Sociedade Brasileira para Animação da Agricultura
SEAV	Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário
SNA	Sociedade Nacional de Agricultura
SRB	Sociedade Rural Brasileira
SSR	Serviço Social Rural
SRE	Seção de Registros Escolares

LISTA DE ENTREVISTADOS

Nome	Período na escola	Idade no momento da entrevista
Alamiro Almeida	1946 – 1953	85 anos
Edson Pechincha	1948 – 1955	85 anos
Feliciano Lima	1959 – 1964	76 anos
Fontenelle da Silva	1942 – 1950	91 anos
Francisco de Oliveira	1945 – 1952	85 anos
Jair Paolucci	1934 – 1939	95 anos
Nézio Amaral	1956 – 1962	74 anos
Sálvio Gonçalves	1959 – 1961	74 anos
Willian Viglione	1938 – 1944	93 anos

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Acervo escolar em meados de julho de 2015 33
Figura 2 Acervo escolar em meados de julho de 2015 33
Figura 3 Acervo escolar em meados de julho de 2015 34
Figura 4 Separação e higienização do acervo. Nov. 2015 34
Figura 5 Separação e higienização do acervo. Nov. 2015 35
Figura 6 Parte do acervo organizado. 2016 35
Figura 7 Cultivo de Hortaliças – Núcleo de Agricultura (1928) 90
Figura 8 Alunos preparando fardo para alimentação de animais durante o inverno (1928) 90
Figura 9 Escola Agrícola de Barbacena (1934) 93
Figura 10 Evolução da população rural e urbana de Barbacena 118
Figura 11 Alunos do curso de Adaptação uniformizados no Núcleo de Agricultura (1946) 133
Figura 12 Total de alunos ingressantes por idade (1933 – 1943) 143
Figura 13 Exame de Admissão do Curso de Adaptação (1941) 144
Figura 14 Duplicidade de exame de admissão 145
Figura 15 Comprovação de proprietário rural 147
Figura 16 Atestado de pobreza confeccionado pelo prefeito de Prados MG (1946)... 148
Figura 17 Carta de Márcio de Freitas Pessoa solicitando amparo para conseguir matrícula na EAB 149
Figura 18 Escola Agrícola (1926) 153
Figura 19 Vista Panorâmica da escola (1933) 153
Figura 20 Mapeamento disciplinar por aluno organizado pelo Chefe de Disciplina ... 157
Figura 21 Organização dos cursos de formação agrícola conforme Lei Orgânica (1946) 167
Figura 22 Setor de Avicultura do Núcleo de Zootecnia da Escola Agrotécnica (1958) 179
Figura 23 Setor de Avicultura do Núcleo de Zootecnia da Escola Agrotécnica (1958) 179
Figura 24 Quadro de horário de aulas (1961) 182
Figura 25 Quadro de horário de aulas (1961) 183
Figura 26 Formação da banda Os Colegiais (1951) 185
Figura 27 Sala de jogos do CSHN (1959) 186
Figura 28 Reunião da Diretoria do CSHN (1963) 186

Figura 29 Sala de edição do jornal O Diretor (1952) 187
Figura 30 Aula de Desenho Técnico e Topografia (1960) 191
Figura 31 Procedência de alunos mineiros do Curso Técnico Agrícola da Escola Agrotécnica (1947-1961) 195
Figura 32 Ofício do Superintendente do Ensino Agrícola (1953) 197
Figura 33 Idade de alunos ingressantes Iniciação Agrícola 198
Figura 34 Idade de alunos ingressantes Mestria Agrícola por formação 199
Figura 35 Carta de candidato reprovado no vestibular 201
Figura 36 Idade de alunos Cursos Técnicos (1947-1961) 202
Figura 37 Diploma de Mestre Agrícola 205
Figura 38 Relação de alunos matriculados no Centro de Treinamento (1948) 219
Figura 39 Solicitação para ingresso ao Centro de Treinamento 221
Figura 40 Solicitação para prestar exame vestibular (1959) 221
Figura 41 Relação de matérias regidas pelo professor auxiliar 2ª Turma (1948) 224
Figura 42 Certificado de conclusão Curso de Treinamento em Extensão Agrícola (1958) 227
Figura 43 Certificado de conclusão Curso de Treinamento em Extensão Agrícola (1958) 227
Figura 44 Ata de inauguração do curso de Economia Rural Doméstica no Centro de Treinamento 230
Figura 45 Alunas do CT de Economia Rural Doméstica em excursão à Fábrica Cândido Tostes (1963) 234
Figura 46 Horário das Provas Parciais do curso prático de Economia Rural Doméstica (1955) 235
Figura 47 Idade das alunas do CT de Economia Rural Doméstica (1955-1964) 237
Figura 48 Telegrama Diretoria de Agricultura (1948) 241
Figura 49 Veículo utilizado por técnicos especialistas CBAR em Barbacena 243
Figura 50 Aula prática na Semana do Agricultor (1950) 245

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Tempo de permanência na escola por ano de ingresso.....43
Tabela 2 – Principais atividades econômicas de Barbacena (1920).....119
Tabela 3 – Estabelecimentos de ensino secundário e profissional em Barbacena e total de alunos matriculados.....123
Tabela 4 – População recenseada em Barbacena quanto ao analfabetismo.....124
Tabela 5 – Produção e renda da Escola Agrícola de Barbacena (1934-1938).....134
Tabela 6 – Total de alunos matriculados, 1933-1943.....150
Tabela 7 – Dados quantitativos quanto a trajetória escolar dos alunos da Escola Agrotécnica segundo curso de ingresso (1947-1961).....203
Tabela 8 – Motivos de desligamento de alunos do Curso Técnico Agrícola (1947-1961) ..204
Tabela 9 – Total de alunos matriculados no Centro de Treinamento (1947-1962).....218
Tabela 10 – Total de alunas ingressantes por ano (1955-1964).....236
Tabela 11 – Procedência das alunas do CT Economia Rural Doméstica (1955-1964).....238

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Principais textos normativos que regeram a educação agrícola em nível federal ... 24
Quadro 2 – Levantamento de jornais disponíveis no AHMPAS em circulação entre 1910-1964.37
Quadro 3 – Profissão dos pais por origem geográfica 44
Quadro 4 – Experiência Profissional e trajetória acadêmica dos egressos da Escola Agrícola. 45
Quadro 5 – Experiência Profissional e trajetória acadêmica dos egressos da Escola Agrotécnica 45
Quadro 6 – Setores e instituições transferidos do MA 1930-1931 83
Quadro 7 – Colaboradores no debate sobre a Regulamentação do Ensino Agrícola - 1926 97
Quadro 8 – Principais produtores de leite e derivados do Estado de MG (1920) 120
Quadro 9 – Disciplinas dos cursos Preparatório ou Primário (1913) e Adaptação (1933).....126
Quadro 10 – Disciplinas dos cursos Regular (1913) e Profissional (1933).....127
Quadro 11 – Relação de alunos concluintes do Curso Profissional.....140
Quadro 12 – Motivos de desligamento Curso de Adaptação (1933-1943) 151
Quadro 13 – Infrações e penalidades a que estavam sujeitos os alunos 155
Quadro 14 – Novo enquadramento de estabelecimentos vinculados ao Ministério da Agricultura (1947).....168
Quadro 15 – Relação de professores efetivados por ano (1947 - 1963) 171
Quadro 16 – Disciplinas e professores do Curso de Iniciação Agrícola (1952) 175
Quadro 17 – Disciplinas e professores do curso de Mestria Agrícola (1952) 175
Quadro 18 – Disciplinas de cultura geral dos cursos técnicos da Escola Agrotécnica e professores (1952).....176
Quadro 19 – Disciplinas e professores - Curso Técnico de Horticultura (1952) 176
Quadro 20 – Disciplinas e professores - Curso Técnico de Zootecnia (1952 177
Quadro 21 – Disciplinas e professores - Curso Técnico de Indústrias Agrícolas (1952) 177
Quadro 22 – Relação de artigos publicados nos periódicos *A gleba* e *O Diretor* (1949-1958). 188
Quadro 23 – Instituições de ensino técnico agrícola.....195
Quadro 24 – Operações executadas por alunos do Centro de Treinamento no Núcleo de Agricultura (1947) 223
Quadro 25 – Formação dos inscritos no Curso de Extensão Agrícola oferecido no CT (1958). 226
Quadro 26 – Relação de palestrantes e assuntos tratados na III Semana do Agricultor da Escola Agrotécnica de Barbacena (1950).....246

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 20

CAPÍTULO 1 – PROFISSIONALIZAÇÃO AGRÍCOLA: POLÍTICA AGRÍCOLA OU EDUCACIONAL? 56

1.1. Tensões campo-cidade e proposições para a educação agrícola 60

1.2. Representações do meio rural nos periódicos *A Lavoura* e *Ceres* 71

1.3. Ministério da Agricultura: debates e implantação de novos padrões de formação profissional 79

CAPÍTULO 2 – ESCOLA AGRÍCOLA DE BARBACENA: PADRÃO NACIONAL DE ENSINO AGRÍCOLA 93

2.1. A formação dos "homens preciosos": as ciências aplicadas à agricultura e a função do ensino agrícola 96

2.2. Barbacena: "menina dos olhos" do Ministério da Agricultura 107

2.3. Aprendendo *a arte do ofício*: o Regulamento de 1933 e a organização da Escola Agrícola de Barbacena 125

2.4. O processo de admissão, os sujeitos escolhidos e os procedimentos disciplinares 142

CAPÍTULO 3 – A CRIAÇÃO DA ESCOLA AGROTÉCNICA DE BARBACENA NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS DESENVOLVIMENTISTAS DOS ANOS 1950 162

3.1. Novos preceitos para o ensino agrícola: mudanças gerais trazidas pela lei orgânica 165

3.2. De Escola Agrícola a Escola Agrotécnica: novas práticas e rotinas pedagógicas 170

3.3. Os sujeitos escolares 194

CAPÍTULO 4 – ESCOLA AGROTÉCNICA DE BARBACENA: ACORDOS INTERNACIONAIS E EXTENSIONISMO 206

4.1. As políticas extensionistas do Ministério de Agricultura e a celebração de acordos internacionais nos anos 1940 e 1950 208

4.2. Centro de Treinamento para Operários Agrícolas 217

4.3. Centro de Treinamento de Economia Rural Doméstica: "uma educação moderna para a mulher do meio rural" 228

4.4. Práticas extensionistas para os agricultores de Barbacena e região 238

CONCLUSÃO 251

FONTES.....256

REFERÊNCIAS.....273

INTRODUÇÃO

Esta tese tem como principal objetivo investigar as políticas educacionais e as práticas escolares voltadas para o ensino agrícola com o propósito de modernizar o campo. A pesquisa questiona as proposições para o ensino agrícola, engendradas pela pasta da Agricultura, derivadas dos debates que ocorriam no período relativos à oposição campo/cidade. Especificamente, pesquisou-se o processo de organização da Escola Agrícola de Barbacena, Minas Gerais, no período de 1933 a 1964. Essa instituição, fundada no ano de 1910 como Aprendizado Agrícola, fez parte de um conjunto de ações, instauradas pelo governo federal, para conter a "crise da lavoura" nos primeiros anos republicanos. Durante seus longos 107 anos, o estabelecimento passou por uma série de mudanças estruturais, administrativas e pedagógicas[1]. Até meados de 1960, esteve submetido ao Ministério da Agricultura.

O período histórico da pesquisa abrange o momento de mudança do então Aprendizado para Escola Agrícola, no ano de 1933, quando foi elevado à categoria de escola média de agricultura e tornou-se estabelecimento modelo para a formação de "instructores agrícolas" [2]; posteriormente, seguindo as orientações da Lei Orgânica do Ensino Agrícola, de 1946, a instituição foi transformada em escola agrotécnica.

O estudo do funcionamento da instituição vai ao encontro dos quatro objetivos específicos da pesquisa: discutir as ações voltadas ao ensino agrícola empreendidas pelo Ministério da Agricultura no contexto da discussão das concepções de "rural" e "urbano" em circulação e embate nos anos 1930 e 1940; descrever o processo de estruturação da Escola Agrícola de Barbacena como escola média de agricultura e de seu reconhecimento como padrão nacional dessa modalidade de ensino entre 1933 e 1946; averiguar o processo de alteração para Escola Agrotécnica em 1947 e suas implicações no contexto das políticas desenvolvimentistas, considerando um conjunto de informações sobre a vida escolar que inclui, entre outros, o perfil dos alunos e professores, as atividades desenvolvidas, o currículo e os saberes transmitidos; e, finalmente, compreender o programa elaborado e posto em execução pela Comissão Brasileira-Americana de Assistência às populações

[1] Em 1933, o Aprendizado Agrícola de Barbacena foi transformado em Escola Agrícola de Barbacena. Já em 1947 a instituição foi transformada em Escola Agrotécnica de Barbacena. Em 1955, teve sua nomenclatura alterada para Escola Agrotécnica Diaulas Abreu, em homenagem ao primeiro diretor da instituição. No ano de 1964, tornou-se Colégio Agrícola Diaulas Abreu, o que perdurou até 1979, quando voltou a se chamar Escola Agrotécnica Federal de Barbacena. Já em 2008, a Escola Agrotécnica passou a integrar a rede federal de educação tecnológica, ocasião em que se tornou campus do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais.

[2] A escola média de agricultura destinava-se à formação de técnicos agrícolas, ocupando posição intermediária entre as escolas elementares e as escolas superiores de Agricultura, conforme veremos mais a diante.

rurais (CBAR), no interior da Escola Agrotécnica de Barbacena, no contexto das ações extensionistas empreendidas pela pasta da Agricultura.

O estudo se insere, portanto, no quadro de pesquisas da História da Educação para o meio rural, tratando tão-somente das políticas educacionais e das práticas educativas do ensino agrícola. Nessa direção, torna-se importante diferenciar o ensino agrícola do ensino primário rural. O ensino agrícola se deu em instituições educacionais específicas, voltadas para a profissionalização de trabalhadores para o meio rural e, como informado anteriormente, esteve subordinado ao Ministério da Agricultura desde a época de criação da pasta, em 1906, até meados dos anos 1960. Já as escolas que ofereciam o ensino primário rural, inicialmente, foram subvencionadas pelas secretarias estaduais dos Negócios do Interior. Em 1930, com a criação do Ministério da Educação, a modalidade ficou sob a alçada dessa pasta, ganhando centralidade com a Constituição de 1934 que, de modo inédito, previu fundos para o ensino primário rural[3].

Henrique Fonseca (2014), em estudo sobre o projeto político e pedagógico ruralista, elaborado pelo paulista Sud Mennucci[4], adverte para a existência de dois movimentos na história das propostas educacionais para o meio rural que, certamente, coincidem com os marcos verificados nas proposições da pasta da Agricultura:

> O primeiro seria entre o final do século XIX até meados do XX, ocasião em que as concepções sobre educação rural foram inspiradas pelo ideal de construção de projetos de nação. O segundo movimento se situaria aproximadamente após os anos de 1950 e 1960, quando a temática sobre educação rural foi desvinculada da tese de um projeto de nação para refletir sobre questões mais pontuais relacionadas a localidades específicas ou a planos de ações delimitados. Essa alteração foi acompanhada pelo aumento da população urbana que o Brasil vivenciou no decorrer do século XX. (FONSECA, 2014, p. 80)

Contudo, a ênfase nos debates sobre o ensino agrícola esteve presente, ainda no império, na época das discussões relativas ao destino educacional das crianças enquadradas na Lei do Ventre Livre (1871), na segunda metade do século XIX. Já no período republicano, estudos de Jorge Nascimento (2004) advertem que os novos discursos e o investimento no ensino agrícola estiveram pautados na retórica da modernização da agricultura, associados "à busca de legitimação política do regime" e à valorização da ciência "sob a condição de serem os conhecimentos científicos suficientes para a solução

[3] A consolidação do ensino primário tornara-se meta associada aos princípios republicanos. Porém, as insuficiências das escolas eram flagrantes em diferentes estados brasileiros. As escolas localizadas na zona rural eram duramente criticadas, consideradas ineficientes e inadequadas (ÁVILA, 2013). Para saber sobre a organização do ensino primário rural no Brasil, ver Musial (2011) e Ávila (2013).

[4] Sud Mennucci (1892-1948). Nascido no estado de São Paulo, foi educador, escritor e jornalista. Em sua extensa carreira profissional, destaca-se a participação no movimento ruralista, sobretudo nos anos de 1930 e 1940. Esteve à frente da Diretoria Geral de Ensino do Estado de São Paulo em três períodos compreendidos entre 1931 e 1945, quando elaborou políticas específicas para a educação rural, seguindo os preceitos de Alberto Torres (FONSECA, 2014).

dos problemas da atividade agropecuária" (NASCIMENTO, 2004, p. 32). Tal cenário contribuiu para que a demanda pelo ensino agrícola e pela profissionalização de trabalhadores para o meio rural estivesse fortemente presente em discursos de políticos e educadores, como parte dos debates republicanos da época, conforme se discute no Capítulo 1 desta tese.

Nos anos 1930, a definição pela industrialização como meta governamental impulsionou a ação e a propagação do movimento ruralista, presente desde o início da república (ÁVILA, 2013). De acordo com dados do Anuário Estatístico do Brasil (1936), 77% da população vivia na área rural e 23% na área urbana[5]. Havia um entendimento na época, influenciado por esse pensamento, de que o "atraso" do campo devia-se à falta de profissionais devidamente instruídos para os modernos processos agrícolas. Nesse sentido, como será apresentado no Capítulo 2, as mudanças ocorridas na escola de Barbacena, entre os anos 1930 e 1940, estiveram inseridas no bojo das discussões políticas direcionadas para solucionar tal "atraso", a partir de um discurso ancorado no progresso e na modernidade e sustentado pela solução científica.

Já em fins da década de 1940 até meados de 1960, é possível identificar uma segunda fase na história do ensino agrícola brasileiro, com a ampliação das proposições políticas, econômicas e sociais para essa modalidade de ensino. Destacam-se a implantação de reformas propostas pela Lei Orgânica do Ensino Agrícola (BRASIL, 1946a) e os acordos assinados entre Brasil e Estados Unidos da América, que visavam, respectivamente, à reorganização do ensino agrícola brasileiro e à assistência à população rural para promoção do desenvolvimento econômico. A criação das escolas agrotécnicas destaca-se nesse contexto, assim como as mudanças ocorridas na escola de Barbacena, o que será abordado nos Capítulos 3 e 4.

De acordo com Maria Julieta Calazans e colaboradores (1981), naquele momento, a questão social do meio rural esteve fortemente vinculada ao projeto de desenvolvimento econômico do país e um novo tipo de programa educacional se fez necessário. Em suas palavras:

> A expansão das grandes empresas capitalistas no campo vai criando um novo tipo de programa educacional para as áreas rurais: o treinamento profissional rural. Com isto, o Poder Público pretende se aparelhar de forma a proporcionar a parcelas crescentes de habitantes rurais esse tipo de "formação". Não se trata, agora, apenas de fixar o homem no campo (conforme as ideias preconizadas nos anos 30 e 40), mas habilitá-lo para práticas modernas de cultivo do solo consoante aos novos processos de exploração exigidos pela modernização das empresas capitalistas no campo. (CALAZANS; CASTRO; SILVA, 1981, p. 165)

[5] De acordo com o IBGE, a população é denominada urbana ou rural, segundo a localização dos domicílios em relação ao perímetro urbano estabelecido por lei municipal. A situação urbana abrange as áreas correspondentes às cidades (sedes municipais), vilas (sedes distritais) ou áreas urbanas isoladas.

Como se vê, a ênfase nas modernas práticas agrícolas implicou a recorrência das palavras "desenvolvimento" e "modernização" também nos debates voltados à educação para o meio rural. Nessa perspectiva, a noção de modernização merece atenção. Marcus Vinícius Corrêa Carvalho (2012, p. 185) explica que a definição desse termo deve ser "delimitada por um momento determinado no tempo", já que a historiografia aponta para uma "ampla gama de possibilidades de pensar e definir modernização". Assim, interessou problematizar o sentido de modernização no tocante às mudanças experimentadas no setor da agricultura, entre as décadas de 1930 e 1960. Conforme Milton Oliveira e colaboradores (2010, p. 1), nesse período,

> propalava-se a adoção de técnicas tidas como modernas, as quais concorreriam para o aumento da produção e da qualidade de vida da população do campo. Por sua vez, reafirmavam-se as representações sociais que tomavam o mundo rural como atrasado porque debitário de um progresso e portador de uma herança cuja resolução era demandada para que o país alcançasse o desenvolvimento.

Igualmente, os autores chamam a atenção para a relação estabelecida entre o almejado desenvolvimento e o lugar ocupado pela educação escolar. Dessa forma, ressalta-se que as representações em torno da população do campo acabaram por permear as políticas públicas de ensino para o meio rural.

Nesse sentido, apresentam-se alguns questionamentos: Quais concepções de educação para o meio rural estiveram presentes nos processos de organização e redefinição curricular da Escola Agrícola de Barbacena e, posteriormente, da Escola Agrotécnica? Como foi o processo de organização dessa escola ao longo de 30 anos para atender a demanda da modernização da agricultura? De que práticas se lançou mão? Quais as prerrogativas para esse ensino? Quem eram os sujeitos escolares? Que saberes transmitiu?

A hipótese inicial desta tese é a de que a concepção de escola agrícola, presente nas políticas educacionais elaboradas pela pasta da Agricultura, com vistas à profissionalização do meio rural, de certa forma nega o próprio campo, devido à imposição de uma lógica urbana com intenção de superar a ruralidade pela "urbanização do campo".

Os estudos sobre a produção sociológica da época corroboram esse entendimento. Conforme José de Souza Martins (1986), até os anos 1950, os estudos desenvolvidos no campo da Sociologia Rural foram construídos como expressão de dominação da cidade sobre o campo. Diante disso, buscou-se demonstrar e discutir os procedimentos políticos e pedagógicos voltados para a educação agrícola brasileira, a partir do estudo de duas frentes: das políticas educacionais engendradas pela pasta da Agricultura e das práticas institucionais ocorridas na Escola Agrícola de Barbacena.

É importante destacar que, entre 1906, época em que o Ministério da Agricultura foi criado, e 1967, quando os assuntos do ensino agrícola foram transferidos para o Ministério da Educação, uma série de prescrições legais foram produzidas pela pasta da Agricultura e regeram a educação agrícola em nível federal, como pode-se conferir no Quadro 1:

Quadro 1 – Principais textos normativos que regeram a educação agrícola em nível federal

Data	Documento Oficial	Prescrição
29/12/1906	Decreto-Lei 1.606	Cria o Ministério da Agricultura Indústria e Comércio.
12/08/1909	Decreto nº 7.501	Edita medidas provisórias para instalação do Ministério da Agricultura Indústria e Comércio.
23/09/1909	Decreto nº 7.566	Cria dezenove Escolas de Aprendizes Artífices nas capitais dos estados brasileiros.
20/10/1910	Decreto nº 8.319	Cria o ensino agronômico no Brasil e aprova seu regulamento com a criação de diferentes instituições para oferta do ensino agrícola desde o nível elementar até o superior.
28/02/1918	Decreto nº 12.893	Ministro da Agricultura autoriza a criação de Patronatos Agrícolas, para educação de menores desvalidos, nos postos zootécnicos, fazendas-modelo de criação, núcleos coloniais e outros estabelecimentos da pasta.
03/12/1930	Decreto nº 19.448	A pasta da Agricultura passa a denominar-se Ministério da Agricultura e algumas subdivisões são realocadas com a criação das pastas do Trabalho, Indústria e Comércio e a dos Negócios da Educação e Saúde Pública. O ensino agrícola continua a cargo do MA,
13/07/1933	Decreto nº 22.935	Reorganiza a diretoria do ensino agronômico, criando duas seções técnicas: a primeira, responsável pelo ensino agronômico e médio, a outra, pelo ensino técnico profissional agrícola.
13/07/1933	Decreto nº 22.934	Transforma o Aprendizado Agrícola de Barbacena em Escola Agrícola para oferta do ensino agrícola de nível médio.
12/04/1934	Decreto nº 24.115	Organiza os estabelecimentos de ensino elementar de agricultura, subordinados à Diretoria do Ensino Agrícola: cinco Patronatos são transformados em aprendizados agrícolas e três passaram à jurisdição do Juízo de Menores do Ministério da Justiça.
27/12/1943	Portaria nº 708	Ministério da Agricultura dá novas orientações para o ensino agrícola considerando os estudos em curso sobre a Lei Orgânica do Ensino Agrícola.
20/08/1946	Decreto-Lei 9.613	Ministério da Educação estabelece as bases da organização do ensino agrícola e classifica os estabelecimentos em três tipos: Escola de Iniciação Agrícola, Escola Agrícola e Escola Agrotécnica.
22/01/1947	Decreto nº 22.506	Altera a denominação de estabelecimentos de ensino agrícola, subordinados ao Ministério da Agricultura.
20/12/1961	Lei nº 4.024	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: centraliza todas as modalidades de ensino do país no Ministério da Educação e Cultura, incluindo de modo inédito o ensino técnico agrícola.
13/02/1964	Decreto nº 53.558	Altera a denominação das escolas de iniciação agrícola e agrícolas para Ginásio Agrícola e escolas agrotécnicas para Colégio Agrícola.
19/05/1967	Decreto nº 60.731	Transfere para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura.

Fonte: Elaboração da autora.

A temática da história do ensino agrícola, principalmente após 1930, ainda não tem sido satisfatoriamente privilegiada pelos pesquisadores da História da Educação brasileira. Em levantamento bibliográfico [6] com as palavras-chave "ensino agrícola", "educação agrícola" e "escola agrotécnica" foram localizados 28 trabalhos inscritos no campo da História da Educação[7].

Do total, sete pesquisas priorizaram iniciativas de ensino agrícola em nível estadual. Vera Lúcia Martiniak (2011) discutiu como se deu a criação das instituições agrícolas no estado do Paraná entre 1910 e 1961; José Arimatéa Santos (2013) investigou o papel das três primeiras escolas agrícolas instaladas no Pará, entre 1860 e 1912, na introdução da racionalidade científica no estado; especificamente sobre estabelecimentos que ofereceram o ensino agrícola em Minas Gerais: Jorge Botelho (2009) investigou a formação do trabalhador do meio rural mineiro, no período compreendido entre 1880 a 1898, a partir das práticas escolares ocorridas no Instituto Agronômico de Itabira; Sonaly Machado (2009) investigou a história do Instituto Zootécnico de Uberaba, instituição de educação rural superior que funcionou no curto período compreendido entre 1892 e 1912; Daniela Pereira Versieux (2010) pesquisou sobre a organização de fazendas-modelo no contexto republicano (1906-1915); Bruno Geraldo Alves (2014) problematizou as práticas escolares desenvolvidas na Escola Média de Agricultura de Florestal[8], no período compreendido entre 1939 e 1955; e Adélia Carolina Bassi (2017) investigou as proposições político-educativas para inserção social de crianças desvalidas, especificamente as desenvolvidas na Escola Padre Sacramento, que funcionou na cidade de São João del-Rei, entre os anos 1929 e 1972.

Quanto ao conjunto de instituições geridas pelo Ministério da Agricultura, encontraram-se 21 trabalhos. Destes, quatro trataram sobre o ensino superior agrícola: Fabrício Valentim da Silva (2007) estudou sobre a origem da Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais (1920-1929); José Antônio Veiga (2012) estudou a organização do ensino superior agrícola subordinado à pasta da Agricultura (1910-1967);

---

[6] A busca foi realizada na Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações (BIDT) e no banco de teses e dissertações da CAPES, privilegiando pesquisas acadêmicas realizadas nos últimos dez anos. Para saber sobre a produção acadêmica que abordou a história das instituições escolares agrícolas, no período compreendido entre 1998 e 2006, ver o balanço organizado por Martiniak, Sanfelice e Nascimento (2010).

[7] No conjunto da revisão bibliográfica realizada, chama-se a atenção para a diversidade de termos utilizados para designar esse sistema de organização de ensino. Entre os trabalhos encontrados, termos como "ensino agrícola", "educação primária agrícola", "educação rural", "educação agrícola prática", "instrução agrícola", "educação elementar", "educação profissional" e "ensino profissional" aparecem como similares para o tratamento do objeto "ensino agrícola". Na mesma direção, Virginia Ávila (2013) destacou esse problema metodológico ao tratar dos trabalhos que se ocupam com o ensino primário rural.

[8] Conforme estudo de Alves (2014), a referida instituição é inaugurada como Fazenda Escola Florestal, em 1939, para ser modelar para o estado de Minas Gerais. Logo após, é transformada em Escola Média de Agricultura, até ser incorporada à Universidade Rural do Estado de Minas Gerais – atual Universidade Federal de Viçosa, em 1955.

Bruno Melo de Araújo (2013) investigou o ensino superior agrícola em Pernambuco, entre as décadas de 1930 e 1940; Flávia Marchiori (2015) pesquisou sobre o ensino agronômico no Paraná (1897-1933).

Cinco trabalhos investigaram a constituição de Patronatos Agrícolas: Magda Vicente (2010) investigou o Patronato Agrícola Visconde da Graça em Pelotas RS, entre 1923 e 1934; Gleice Oliveira (2007) e Inácia Thury (2012) pesquisaram sobre o Patronato Manoel Barata em Castanhal PA; Suelly Cinthya Santos (2015), o Patronato Agrícola de Bananeiras PB, no período de 1924-1947; Daniel Boeira (2012), o Patronato Agrícola de Anitápolis SC, entre 1918 e 1930, e dois pesquisadores detiveram-se nos Aprendizados Agrícolas, Marco Arlindo Nery (2010) investigou o conjunto de Aprendizados criados no início do século XX e Marli Cimino (2013) a trajetória do Aprendizado Agrícola de Barbacena, entre 1910 e 1933, do qual se tratará mais detidamente a seguir. Nesse ponto, é importante mencionar a quase ausência de trabalhos sobre as instituições que foram reorganizadas no período de 1933 a 1947.

Três pesquisas abordaram o ensino agrícola em período posterior à década de 1960: Roseli Auxiliadora Barroso (2010) tratou da formação do técnico em Agropecuária no Colégio Agrícola de Barbacena, entre 1965 e 1985; Jeanne Mesquita Leão (2015) investigou o processo de consolidação da educação profissional agrícola no sudoeste goiano, a partir da trajetória do Colégio Agrícola de Rio Verde, entre os anos de 1967 e 1979; Abimael Antunes Marques (2015) investigou a organização do Ginásio Agrícola Gustavo Dutra MT, em meio ao período ditatorial no Brasil (1969-1974).

Por fim, sete pesquisas se inscrevem na história das instituições escolares agrícolas, no período privilegiado nesta tese. Apesar dos poucos trabalhos encontrados, eles contribuíram para o melhor conhecimento das instituições criadas pelo Ministério da Agricultura, principalmente após a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Agrícola (BRASIL, 1946a). A seguir, alguns desses trabalhos são mencionados pela aproximação quanto ao objeto de estudo.

Nas teses de Jorge Wagner Almeida (2016), *Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira CE (1947 - 2008): Elite Rural, Ingerência Estrangeira e Circulação de Ideias Pedagógicas para o Progresso do Brasil e do Ceará*, de Lívia Carolina Vieira (2016), *História da Educação Agrícola do Sul de Minas Gerais: a Escola Agrícola de Muzambinho MG (1948-1985*), e na dissertação de Lindamar Soares (2007), *Escola de iniciação agrícola "Gustavo Dutra": o poder disciplinar no contexto do ensino agrícola de Mato Grosso (1947-1956)*, encontram-se dados históricos sobre instituições a cargo do Ministério da Agricultura em diferentes estados brasileiros.

Almeida (2016) investigou a Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira, no Ceará, entre 1947 e 2008, evidenciando a influência dos Estados Unidos e o papel da elite rural

local nas proposições do ensino agrícola no estado[9]; Vieira (2016) investigou a organização da Escola Agrícola de Muzambinho, Minas Gerais, entre 1948 e 1955[10]; e Soares (2007) pesquisou sobre a formação dos discentes e o caráter disciplinador da Escola de Iniciação Agrícola "Gustavo Dutra", instituída na localidade de São Vicente, no município de Santo Antônio de Leverger, Mato Grosso, entre 1947 e 1956[11].

No que tange às fontes empregadas, os três pesquisadores utilizaram leis concernentes ao ensino agrícola, relatórios e documentos escolares. Vale mencionar que os três autores destacaram dificuldades no processo de organização dessas fontes devido às condições de guarda e conservação dos documentos nos arquivos escolares. Nos estudos delineados, também se empregou a metodologia de História Oral, com a realização de entrevistas com ex-funcionários, ex-professores e ex-alunos das escolas.

Em suas conclusões, Almeida (2016) e Vieira (2016) ressaltam a presença de um projeto de modernização através do ensino agrícola. Segundo Almeida (2016), as tentativas de reforma e modernização do meio rural e da produção agrícola brasileira sempre estiveram presentes nas políticas governamentais voltadas a esse meio. O autor argumenta que, no período estudado, essas políticas também estiveram atreladas às demandas dos produtores rurais, que clamavam ao governo do estado cearense intervenção na formação do trabalhador rural.

Já Vieira (2016) ressalta a ligação entre a Escola Agrícola de Muzambinho e os ideais de modernização do campo, tendo em vista a necessidade de formação do trabalhador rural. Porém, a autora destaca que esse ensejo modernizador foi tardio e insuficiente para atender à demanda do meio rural por meio de técnicas e equipamentos mais modernos. Sua argumentação sustenta-se a partir da análise dos relatos de ex-alunos, os quais afirmaram que, até o final da década de 1960, a escola não contava com equipamentos tecnológicos e as práticas de campo eram feitas manualmente, com a ajuda de animais, em oposição à realidade de muitas fazendas da região.

Ainda na perspectiva do ensino agrícola como parte de um projeto modernizador, destaca-se a dissertação de Bruno Geraldo Alves (2014). A partir do estudo de documentos

---

[9] Conforme estudo de Almeida (2016), a instituição foi criada em 1947, como Escola de Iniciação Agrícola de Lavras da Mangabeira, sob a alçada do Governo Estadual do Ceará, entrando em funcionamento em 1954. Em 1959, passa para a tutela do Governo Federal e é transformada em Escola Agrotécnica. Em 1972, volta a ser subvencionada pelo Estado do Ceará, tomando a denominação de Colégio Agrícola. Em 2008, devido à falta de recursos e condição de abandono que se encontrava, encerra suas atividades. Em 2011, volta a funcionar sob a alcunha de Escola Estadual de Educação Profissional Professor Gustavo Augusto Lima.

[10] Criada em 1948, no âmbito da Lei Orgânica do Ensino Agrícola, iniciou suas atividades em 1953. Em 1964, torna-se Colégio Agrícola, permanecendo até 1979, quando passa a ser Escola Agrotécnica Federal. Em 2008, foi incorporado à rede federal de educação tecnológica, sob a denominação Instituto Federal do Sul de Minas Gerais – Campus Muzambinho (VIEIRA, 2016).

[11] Criada no ano de 1943, como Aprendizado Agrícola "Gustavo Dutra", a instituição passou por uma série de transformações: Escola de Iniciação Agrícola (1947), Escola Agrícola (1956), Ginásio Agrícola (1964) e Escola Agrotécnica Federal (1979). Atualmente, funciona como campus do Instituto Federal de Mato Grosso (SOARES, 2007).

organizacionais da escola e de debates produzidos em periódicos e jornais da época, o autor problematiza as práticas escolares desenvolvidas na Escola Média de Agricultura de Florestal como parte do projeto modernizador em pauta em Minas Gerais e no Brasil, tomando a formação para o trabalho como eixo articulador.

Alves (2014) demonstra que a ênfase no "atraso rural", fortemente presente nos debates sobre as condições agrícolas do país, também esteve presente nos debates ocorridos em âmbito estadual. Dessa forma, assim como os ruralistas insistiam nesse diagnóstico, os políticos e a classe produtora rural de Minas Gerais apontavam a modernização das técnicas agrícolas como a única saída para vencê-lo. Para tanto, a educação e a institucionalização do ensino agrícola eram imprescindíveis.

Almeida (2016) e Vieira (2016) tecem considerações sobre as relações estabelecidas entre Brasil e Estados Unidos no que se refere à definição de políticas para o ensino agrícola brasileiro, notadamente por meio de acordos de cooperação firmados entre os dois países. Almeida (2016) dedicou-se à análise da influência norte-americana no ensino agrícola brasileiro, desde os primeiros esforços pontuais iniciados no início do século XX, através da Sociedade Nacional de Agricultura (SNA), até os acordos de cooperação internacional celebrados entre os governos brasileiro e norte-americano, com especial destaque para a Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais (CBAR) e sua relação com o modo como se organizou o ensino agrícola a partir de tais acordos no âmbito nacional. Quanto a isso, ele afirma que os acordos firmados a partir dos anos 1940 não vieram para romper com o tradicional modelo agrícola adotado pelo país, mas para favorecer a adaptação do modelo "extensionista americano" ao cenário brasileiro. Entretanto, não são especificadas as particularidades e os efeitos dessa política de cooperação no estado do Ceará, nem mesmo como a Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira se organizou com o advento de tais acordos. Segundo o autor, a temática viria ser objeto de pesquisas futuras.

> [...] a presença americana no Colégio de Lavras "não era sabida" pelos sujeitos que atuavam nesse equipamento educativo. Isso em razão da própria situação da cidade que à época não se pensava dentro de um contexto maior, sequer nacional, pois tudo era pensado a partir das questões locais e a partir da política local. Nas entrevistas que realizamos, em nenhum momento ouvimos dos entrevistados afirmar conhecer essa matriz americana, e/ou nacional que envolvia a sua criação; apenas falam que o Colégio significava uma oportunidade de crescimento profissional e ascensão social. (ALMEIDA, 2016, p. 224)

Já Vieira (2016) destaca a implementação do modelo escola-fazenda, a partir da década de 1970. Segundo a autora, essa organização escolar seguia tendências do modelo norte-americano e preconizava o "aprender a fazer e fazer para aprender". Tal modelo, em

voga nas escolas agrícolas até meados de 1980, pode ser entendido como mais um desdobramento da tradicional influência norte-americana nas políticas para esse ensino.

Especificamente sobre a Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão-SE[12], os trabalhos de Ana Carla Menezes de Oliveira (2013), *A trajetória histórica da formação em Economia Doméstica da Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão/SE (1952 – 1967)*, e de Joaquim Tavares da Conceição (2007), *A Pedagogia de Internar: Uma abordagem das práticas culturais do internato da Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão/SE (1934-1967)*[13], permitiram a análise das práticas e dos sujeitos escolares no âmbito da instituição investigada.

Conceição destaca que, ao longo do período analisado, formou-se, na instituição estudada, uma pedagogia própria, denominada pelo autor de "pedagogia do internar", caracterizada "pela assistência dos internos em exercícios específicos de internato, a disponibilização de bens e serviços e a presença de uma 'equipe dirigente' para controlar os internos por meio do exercício intensificado do poder disciplinador e de conformação moral" (CONCEIÇÃO, 2008, p. 7).

Conforme o autor, a prática do internato veio ao encontro de determinados objetivos da proposta de ensino agrícola difundida pela pasta da Agricultura. Entre eles, destacam-se: incentivar o acesso e a permanência da população atendida pela escola, predominantemente constituída de indivíduos advindos de camadas sociais mais baixas e do meio rural e oferecer instrução prática aos alunos por meio da execução rotineira de tarefas agrícolas. Dessa forma, as práticas escolares da Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão desenvolviam-se no espaço situado entre três vértices: disciplina, instrução e trabalho.

Já Oliveira A. (2013) investigou fontes documentais, como relatórios ministeriais e relatórios institucionais; fontes iconográficas e fontes orais para o entendimento do funcionamento do curso de Economia Doméstica, anexo à Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão. A autora assinala que, desde a sua concepção, o curso era tido como atividade extensionista daquela Escola Agrotécnica, com características de um curso informal. Ressalta, ainda, o seu caráter assistencialista e traça o perfil do público atendido, sendo ele exclusivamente feminino, com idades entre 14 a 19, com baixa renda familiar e oriundo, majoritariamente, de regiões rurais do estado de Sergipe e de outros estados da Região Nordeste do Brasil.

---

[12] Essa escola teve origem com o Patronato São Maurício, criado em 1924. Em 1934, a instituição foi transformada em Aprendizado Agrícola Benjamin Constant; no ano de 1946, passa a ser denominada Escola de Iniciação Agrícola Benjamin Constant e, finalmente, em 1957, é elevada a Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão (OLIVEIRA, A., 2013; CONCEIÇÃO, 2008).

[13] A dissertação não se encontra disponível para consulta on-line. Porém, tendo em vista a relevância das questões investigadas pelo autor, apresentam-se, neste balanço, informações baseadas em dois artigos publicados a partir dos estudos empreendidos para escrita da dissertação (CONCEIÇÃO, 2008, 2015).

Além desses, destacam-se também os trabalhos de Daniele da Costa Garcia (2011), *História do Colégio Agrícola de Uberlândia: da criação a formatura da primeira turma de Técnicos em Agropecuária (1957 - 1972)*, e de Ednaldo Gonçalves Coutinho (2012), *Capitalismo Tardio e Educação Profissional: as Escolas Agrotécnicas Federais Mineiras de Barbacena, Rio Pomba e Uberlândia (1940-1970)*.

Garcia (2011) investiga especialmente o processo de implantação do Colégio Agrícola de Uberlândia[14], iniciado em 1957, até a formatura da primeira turma, em 1972. A autora investigou jornais que circularam em Uberlândia, bem como atas de reuniões da Associação Comercial e Industrial e da Câmara Municipal para traçar os embates entre governantes locais/população uberlandense e o Governo Federal, até que se efetivasse o início das obras para a construção da escola, em meados de 1960. Apesar das instabilidades políticas, a autora concluiu que o insuficiente e irregular fornecimento de recursos financeiros foi o principal motivo para o atraso das obras do colégio. A pesquisa de Garcia (2011) possibilita reflexões sobre as dificuldades enfrentadas pelo Ministério da Agricultura no que se refere à destinação de recursos ao ensino agrícola. Aliás, esse escasso investimento também era motivo de discordância entre as pastas da Agricultura e da Educação na disputa pela gerência do ensino agrícola brasileiro.

Coutinho (2012) dedica-se a analisar a trajetória das instituições de ensino agrícola mineiras, localizadas em Barbacena, Rio Pomba[15] e Uberlândia, compreendendo seus processos de criação (ou transformação), e a sua inserção no contexto das discussões sobre o ensino agrícola no Brasil. Bem como tece um estudo comparativo sobre os currículos oferecidos nas instituições supracitadas.

Assim como Garcia (2011), Coutinho destaca que, mais do que uma questão administrativa, as mudanças de nomenclatura pelas quais as instituições passaram representaram formas de atingir objetivos políticos e econômicos do país à época. Segundo o autor, a implantação do sistema Escola-Fazenda, ocorrida nos anos 1970, deixa evidente a relação entre esses interesses e a educação profissional no Brasil, "propósito dos ideais capitalistas, em momentos diferentes da história brasileira, sobretudo nos anos de 1940 a 1970" (COUTINHO, 2012, p. 120).

Em suas conclusões, Coutinho (2012) destaca que as instituições pesquisadas são frutos de seu tempo, ou seja, desenvolveram-se de acordo com seus contextos históricos,

[14] Daniela Garcia (2011) explica que a instituição foi criada em 1957 como Escola Agrotécnica de Uberlândia, mas só iniciou suas atividades em 1969. Em 1964, quando ainda não estava em funcionamento, teve seu nome alterado para Colégio Agrícola. Já em 1979, foi transformada em Escola Agrotécnica Federal e, em 2008, passa a integrar o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro.

[15] Criada em 1956 como Escola Agrícola de Rio Pomba, a instituição foi transformada em Ginásio Agrícola (1964), Colégio Agrícola (1968), Escola Agrotécnica (1979), Centro Federal de Educação Tecnológica (2002) e, atualmente, constitui Campus do Instituto Federal Sudeste-MG.

os quais influenciaram os mais diversos aspectos de suas estruturas, desde seus processos de criação até a arquitetura de seus prédios sede. Além disso, embora apresentassem aspectos comuns entre elas, e mesmo com outras instituições de ensino, cada uma possuía peculiaridades resultantes das "estratégias do dia-a-dia escolar e das diversas formas de apropriação e representação de valores, saberes e poderes por parte dos sujeitos escolares" (COUTINHO, 2012, p. 319).

As fontes investigadas por Coutinho (2012) foram a legislação, regulamentos, jornais e fontes iconográficas. Embora no resumo da tese e no capítulo introdutório o autor afirme utilizar-se de fontes orais, não é especificado, no decorrer do trabalho, como se deram o seu tratamento e a sua aplicação nas problematizações empreendidas na tese. Além disso, identifica-se uma caracterização dos sujeitos escolares baseada apenas em legislações e regulamentos, que não necessariamente condiziam com a realidade perscrutada através de documentos *in-loco*, como foi o caso dos dados referentes à escola de Barbacena.

Especificamente sobre a Escola Agrícola de Barbacena, destacam-se ainda duas pesquisas. Na tese *Iluminar a terra pela inteligência: Trajetória do Aprendizado Agrícola de Barbacena, MG (1910 - 1933)*, Marli Cimino (2013) investigou a trajetória de criação e implantação do Aprendizado Agrícola de Barbacena nos anos de 1910 a 1933. Entre suas problematizações, destacam-se: o papel de lideranças políticas mineiras para trazer para Barbacena o primeiro Aprendizado Agrícola de Minas Gerais; as mudanças vivenciadas pelo Aprendizado; o método de ensino, prevalentemente teórico-prático; a integração do Aprendizado com seu meio; o sistema de administração, que incluía participação dos alunos nos lucros da produção; a estrutura didático-pedagógica e o regime de internato. As fontes utilizadas foram decretos relativos à criação do Aprendizado, regulamentos, relatórios e a troca de correspondência entre a direção e os órgãos do governo.

Roseli Barroso (2010), na dissertação *A formação do técnico em agropecuária pela Escola Agrotécnica Federal de Barbacena no contexto da modernização da agricultura no Brasil (1965-1985)*, investigou a formação do técnico em agropecuária, no Colégio Agrícola de Barbacena, no contexto da modernização da agricultura no Brasil, nos anos de 1965 e 1985. De acordo com a autora, a economia e os interesses políticos determinavam os rumos da educação profissional no Brasil, destacando, nesse contexto, a implantação do Sistema Escola-Fazenda, no qual a prática pedagógica e os interesses de mercado se confundiam e direcionavam a formação do técnico.

Os trabalhos dizem respeito, portanto, à inicial função regeneradora da instituição e ao momento em que se consolida a proposta ensino–produção na formação do técnico agrícola. Porém, há ainda uma lacuna que merece ser mencionada. Para além do recorte temporal ainda não investigado, que se situa no período intermediário entre as décadas de 1930 e 1960, as fontes e os dados do arquivo escolar da instituição foram desconsiderados

nesses trabalhos, possivelmente devido às péssimas condições de guarda e conservação desses documentos. Nesse sentido, a presente tese avança com novas perguntas, considerando, em especial, fontes inéditas produzidas quotidianamente pela própria escola. A seguir, trataremos detidamente dessa questão.

Fontes, acervos e procedimentos metodológicos

Esta pesquisa consistiu no estudo das proposições políticas e pedagógicas direcionadas ao ensino agrícola no período de 1933 e 1964, como detalhado na seção anterior. Para tanto, investigou-se um conjunto de documentos institucionais, que atualmente está preservado no arquivo do Instituto Federal do Sudeste MG, campus Barbacena.

Durante seus 107 anos de funcionamento, a instituição produziu uma vasta documentação de suas rotinas administrativas e pedagógicas. Para realizar o levantamento das fontes documentais que subsidiaram esse estudo, foi preciso, primeiramente, enfrentar o desafio de organizar a documentação do acervo institucional. Tal desafio é comum a muitos pesquisadores que investigam documentos de instituições escolares e, como previsto, antes de iniciar a análise das fontes, foi preciso organizar o arquivo escolar[16].

Para tanto, elaborou-se o projeto de extensão intitulado "Mapeando os documentos do arquivo do IF-campus Barbacena: organização e preservação de documentos escolares (1910 - 1964)"[17]. Esse projeto teve como objetivos organizar e mapear o acervo documental proveniente das práticas educativas da Escola Agrícola de Barbacena, no período compreendido entre 1910-1964; higienizar, identificar e catalogar os documentos escolares; e, por fim, disponibilizar o acervo para consulta pública. Considerando essa uma questão cara aos pesquisadores da História da Educação, apresentam-se, nas Figuras 1 a 6, etapas da organização do arquivo escolar.

[16] Ao tratar das condições de trabalho nos arquivos públicos, Carlos Bacellar (2006, p. 49) relatou sérios problemas, como falta de pessoal, de instalações adequadas e de recursos. Além disso, o autor menciona a condição do acervo de outras instituições produtoras e acumuladoras de documentos, como é o caso das escolas, onde é possível verificar "um relativo descaso pelo patrimônio arquivístico". Especificamente sobre a organização dos arquivos das escolas técnicas, pode-se citar o livro *Arquivos e História do Ensino Técnico no Brasil* (CHAMON; NASCIMENTO, 2013), publicado na série de Estudos Históricos da coleção Pensar a educação pensar o Brasil, em 2013. Organizada por Carla Chamon e Adalson Nascimento, a obra reuniu pesquisadores que se ocuparam com a história do ensino técnico industrial brasileiro a partir da contribuição dos arquivos das escolas.

[17] Projeto concluído em julho de 2016, que contou com quatro bolsistas financiadas com recurso próprio do Instituto Federal Sudeste MG: Ana Cristina Abrantes Flisch, Natália Cristina Baptista Alves Campos, Raquel Rodrigues Campos e Samuel Gonçalves Cunha.

Figura 1 – Acervo escolar em meados de julho de 2015



Figura 2 – Acervo escolar em meados de julho de 2015



Figura 3 – Acervo escolar em meados de julho de 2015



Figura 4 – Separação e higienização do acervo. Novembro 2015.



Figura 5 – Separação e higienização do acervo. Novembro 2015.



Figura 6 – Parte do acervo organizado. Fevereiro 2016.



Entre os resultados alcançados com o referido projeto, destacam-se o levantamento e a organização de 550 livros de registros escolares e 83 caixas, contendo documentos de diversos setores escolares, referentes ao período de 1910-1964. Como se vê, o levantamento dessas fontes constituiu-se em uma etapa fundamental da pesquisa aqui

apresentada e, ao mesmo tempo, contribuiu para facilitar o acesso da comunidade escolar aos documentos históricos da instituição.

Considerando a Escola Agrícola de Barbacena como objeto deste estudo, a partir do levantamento realizado no arquivo escolar, delineou-se um conjunto de fontes documentais que possibilitaram adentrar a história da instituição, atentando para os sujeitos, as práticas escolares, e os atos ditos oficiais. Entre esses documentos, foram selecionados: textos legais como os regimentos internos (1917, 1936, 1944); livros de registro de matrículas (até 1945), contendo a trajetória de cada aluno aceito na instituição até o seu desligamento; ficha de matrícula dos alunos regulares (a partir de 1946), apresentando nome, naturalidade, data de nascimento e filiação, atestado de sanidade física e mental, atestado de vacinação; histórico escolar e cópia de diplomas ou certificados recebidos; atas de exames, diários de classe, livro de registro de médias por aluno (1935 - 1945); livros de pontos de professores, portarias e ofícios expedidos pela direção.

Além dessa escrituração, tomaram-se como fonte documentos que possibilitaram adentrar as práticas cotidianas da escola, como as cartas emitidas e recebidas pelo diretor geral, destacando-se as correspondências que possibilitaram entrever as relações estabelecidas entre a família e a escola; relatórios de atividades dos núcleos elaborados por professores ou coordenadores; livro de distribuição de alunos para trabalhos práticos (1938 - 1952); livro de eleição de líderes (1938 - 1940); registro de penalidades (1937 - 1950); e requerimentos de alunos ao diretor (1938 - 1954).

Além disso, foi analisada a documentação referente aos centros de treinamento que funcionaram anexos à Escola Agrotécnica de Barbacena no período de 1947-1964. Especialmente sobre o Centro de Treinamento para Trabalhadores Rurais, localizaram-se pastas de matrícula com formulários requisitando inscrição no curso prático, constando nome do aluno, filiação e cidade de origem; pontos de funcionários; balanços de prestação de contas; telegramas e cartas; além de relatórios de trabalhos executados por alunos nos diferentes núcleos de produção. Já sobre o Centro de Treinamento de Economia Rural Doméstica para mulheres, analisaram-se as fichas de matrícula, contendo nome, filiação, idade, estado civil, nível de escolarização e cidade de origem; programas curriculares enviados pela Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário e um único relatório anual de atividades ainda preservado, referente ao ano de 1963.

Interessou-nos ainda analisar os discursos e debates publicados em jornais e periódicos que circularam à época. Entre os estudos que abordam os procedimentos metodológicos para o uso de periódicos como fonte para a História da Educação, consultaram-se Tânia Luca (2006) e Renne Barata Zicman (1985). Convém destacar, aqui, que essa pesquisa não se ocupou com a materialidade dos impressos e seus suportes editoriais, como também não foi intenção aplicar procedimentos metodológicos para análise

de discurso, como ocorre no campo da linguística. Os impressos foram tomados como fonte para identificar, em outros espaços de circulação, os debates sobre o meio rural e as práticas ocorridas na escola em outros espaços de circulação.

Como explica Edna Maria Resende (2012), desde meados do XIX, Barbacena se destacou por "vigorosa atividade impressa". Conforme levantamento de Altair Savassi (1991), entre as décadas de 1910 e 1960, 151 periódicos entraram em circulação na cidade, com duração variada, porém poucos foram preservados e atualmente encontram-se sob a guarda do Arquivo Histórico Municipal de Barbacena Professor Altair Savassi (AHMPAS). Para esta investigação, considerou-se o fundo documental organizado em projeto de pesquisa desenvolvido no IF Sudeste MG[18], com o estudo de sete impressos que circularam em Barbacena ou na Escola Agrotécnica de Barbacena, conforme se apresenta no Quadro 2.

Quadro 2 - Levantamento de jornais disponíveis no AHMPAS em circulação entre 1910-1964.

Jornal	Periodicidade	Circulação	Publicações selecionados
Cidade de Barbacena	1898 – 2003	Barbacena MG	15
O Sericicultor	1906 – 1923	Barbacena MG	156
Jornal de Barbacena	1924 – 1936	Barbacena MG	9
A Gleba	1949	Escola Agrotécnica	01
O Agricultor	1950	Escola Agrotécnica	06
O Diretor	1952 – 1958	Escola Agrotécnica	14
Correio da Serra	1954 – [...]	Barbacena MG	33

Fonte: Arquivo Histórico Municipal de Barbacena Professor Altair Savassi

Edna Resende (2012) chama a atenção para a importância dos jornais como fonte para pesquisas históricas. Em suas palavras, "nas páginas dos periódicos, pode-se encontrar o debate político de uma época, os sucessos da economia, os costumes e a vida cotidiana de uma sociedade". Obviamente, a autora ressalta, ainda, o caráter de parcialidade dos impressos, visto que "o registro de fatos, notícias e debates obedece às perspectivas editoriais" (RESENDE, 2012, p. 33).

[18] O projeto de pesquisa "A escola nos impressos barbacenenses: reconstruindo a história do Aprendizado Agrícola, da Escola Agrícola e da Escola Agrotécnica de Barbacena a partir de jornais (1910-1960)" foi desenvolvido entre meados de 2015 e 2016, no Arquivo Histórico Municipal de Barbacena Professor Altair Savassi (AHMPAS) e teve como objetivo identificar os debates relativos à escola nos impressos barbacenenses. O projeto contou com o financiamento da FAPEMIG e duas bolsistas, Letícia Andrade e Júlia Castro Kern, no programa PIBID Júnior. No processo de escolha dos jornais, foram desconsiderados aqueles com fins estritamente políticos ou religiosos, destinados a um público restrito, bem como periódicos escritos por estudantes de outras instituições de ensino, tendo restado sete impressos que foram tomados como fonte do projeto. Desse total, levantaram-se 230 artigos, que foram transcritos e organizados em tabelas. Esse material possibilitou a organização de um fundo documental que se encontra sob a guarda do Arquivo Geral do IF Sudeste MG – Campus Barbacena.

Os estudos de Edna Resende (2012) e Altair Savassi (1991) possibilitam-nos caracterizar os impressos investigados nesta tese. O jornal *Cidade de Barbacena*, mais longeva publicação da cidade, iniciou suas atividades em 1898 e circulou até 1993. O jornal apresentou-se como "'órgão de interesse do povo', mas, seguramente, assumiu posicionamentos em relação aos acontecimentos municipais, estaduais e do Brasil, modificando suas posturas diante do debate e da configuração política do momento" (RESENDE, 2012, p. 29).

O Sericicultor, editado por Amílcar Savassi, surge em 1906, num contexto em que a impressa se ocupava com "a tentativa de influenciar na otimização dos diversos setores do mercado como a lavoura, o comércio, a indústria e as finanças" (EDULTÉRIO, 2008, apud RESENDE, 2012, p. 30). Conforme Resende (2012, p. 32), "as discussões político-partidárias não eram o conteúdo preferencial", porém a celebração do progresso e a tentativa de convencer os leitores sobre o desenvolvimento da cidade estão fortemente presentes em seus escritos.

O *Jornal de Barbacena* aparece no contexto de encerramento das atividades d'*O Sericicultor*, em 1924. O impresso, também sob a direção de Amílcar Savassi, circulou até 31 de maio de 1936, tendo diversos redatores no período em que foi produzido.

O jornal *Correio da Serra*, fundado em 1954, ligado à União Democrática Nacional, foi presidido por José Bonifácio Lafayete de Andrada até meados de 1980. Desde a sua criação até os dias atuais, esteve "ligado ao grupo político liderado pela família Andrada" (RESENDE, 2012, p. 33).

Os jornais *A Gleba*, *O Diretor* e *O Agricultor* eram periódicos estudantis, que foram produzidos e estiveram em circulação na Escola Agrotécnica de Barbacena até encerrarem as suas atividades. Como afirma Flávia Werle e colaboradores (2007a, p. 83):

> A imprensa estudantil é um tipo de imprensa periódica educacional produzida em instituições escolares [...] por grupos de alunos que, por curto período de tempo, estão na escola e que caracterizam, em seus escritos, ocorrências e imagens diretamente vinculadas aos atores ali presentes, e ao específico momento histórico institucional. Ou seja, é um espaço em que são expressados complexos processos de influência, de produção, de disseminação de opiniões e de informações acerca das relações entre estudantes, professores, direção, turmas de alunos, interações entre diferentes estabelecimentos escolares e com a comunidade externa à escola; bem como acerca da proposta formativa da escola, valores e objetivos compartilhados ou que devam ser reforçados, reafirmados.

De acordo com Giana Amaral (2002), entre as décadas de 1930 e 1960, ocorre a intensificação da circulação de impressos estudantis no Brasil. Segundo a autora, esse fato pode ser explicado pela crescente "participação social e política dos estudantes" no contexto vivenciado pelo país à época. Ela ressalta que, "neste período, a imprensa ainda representava um espaço fundamental como meio de comunicação social. Ela esteve aí,

talvez como em nenhuma outra época, a serviço de interesses das mais diversas instituições e grupos sociais".

Amaral (2002) destaca que, geralmente, os periódicos eram produzidos por agremiações estudantis ou surgiam da iniciativa individual de determinados alunos, característica confirmada tendo-se em vista os impressos em circulação na escola de Barbacena. O periódico *A Gleba* foi editado por alunos do Centro Social Hamilton Navarro, durante o período de 25 de setembro de 1949 a 9 de novembro do mesmo ano; *O Diretor* foi fundado por iniciativa do aluno Simão de Almeida, quando esteve à frente da Associação Recreativa Oscar Luiz da Costa, nos anos 1950; e, por fim, *O Agricultor* foi organizado por um grupo de alunos como órgão da Semana do Agricultor, sob a orientação do professor e engenheiro agrônomo Francisco Escobar Duarte. Os impressos estudantis possibilitaram a investigação de novos elementos das práticas escolares, considerando o contexto de produção e a participação dos estudantes, como veremos no Capítulo 3.

Além dos jornais, destacam-se como fontes duas importantes publicações no segmento agrário: *A Lavoura* e *Ceres*. O primeiro, sendo o boletim oficial da Sociedade Nacional de Agricultura (SNA), começou a ser publicado em 1897. A SNA foi uma entidade organizada por grupos ligados aos interesses agrícolas, com expressiva representatividade em meio aos proprietários rurais[19]. Com periodicidade bimestral, a revista tinha o objetivo de difundir as posições e os fins da entidade, além de trazer informações práticas necessárias ao desempenho cotidiano dos associados, "incluindo desde aquelas relativas a uma nova visão de 'racionalidade produtiva' de que a Sociedade julgava imprescindível dotar aos proprietários, até aquelas que difundissem seus feitos e realizações, espalhados por todo o país" (MENDONÇA, 2000, p. 6).

Conforme anunciado no periódico, desde o início, seus textos buscaram colaborar "para a formação de uma nova mentalidade nos próprios agricultores, chamados a encarar sua atividade com orgulho e como verdadeiros empresários modernos, associados à ciência e a formas institucionais mais lógicas" (SNA, 2005, p. 20). Entre os colaboradores desse periódico, destacam-se técnicos do Ministério da Agricultura, agrônomos e dirigentes da SNA.

Ceres[20] foi fundado na Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa (ESAV), em julho de 1939, e mantido pelo Clube Ceres, constituído por docentes da escola. No primeiro editorial da revista, fica registrado seu objetivo de "multiplicar sua voz

[19] A abrangência da SNA pode ser percebida com o crescimento do seu quadro de sócios, que passou de 47 fundadores em 1897 para cerca de cinco mil sócios, no ano de 1908 e, em 1920, atinge 22 mil. (MENDONÇA, 1999; DEL PRIORE, VENANCIO, 2006).

[20] Ceres, da tradição romana, significa "deusa da agricultura". Marcos Arlindo Nery (2010) traz a explicação de seu equivalente grego, Deméter, compreendido como *Deai=cevada* e *meter=mãe*, portanto, "Mãe cevada" ou "Mãe grão" ou, a partir da expressão *Gê Meter,* ou "Terra Mãe". Conforme estudo de Azevedo (2002), a partir de 1944, o periódico teve o nome ampliado para Revista Ceres, mantido até os dias atuais.

evangelizadora no meio rural e levar a todos os recantos da pátria brasileira onde exista uma preocupação pelos problemas agropecuários, os princípios que norteiam a ação da Escola (EDITORIAL, 1939, p.2-3). Sob a direção do fundador Edgard de Vasconcelos[21], influente cientista social que se dedicou à sociologia rural, *Ceres* circulou bimestralmente, com artigos de técnicos, professores, ex-professores ou dirigentes de instituições de ensino brasileiras ou estrangeiras (AZEVEDO, 2002). Conforme a análise de Denilson Azevedo, esses artigos demonstram "preocupação em articular o conhecimento com a prática e dar ênfase ao aprender, fazendo expressas pelo empenho na prestação de serviços, na difusão de métodos e técnicas de produção, baseadas em experimentos científicos, sistematizados e comprovados" (AZEVEDO, 2002, p. 9).

Considerando o trabalho de de Renée Barata Zicman (1985)[22], a escolha dos periódicos *A Lavoura* e *Ceres* se deu levando-se em consideração que ambos parecem dirigir-se a um tipo de público específico e de fundamental importância para as análises empreendidas nesta pesquisa – nesse caso, aos agrônomos e aos proprietários de terras associados à SNA – , além de apresentarem posições político-ideológicas semelhantes.

De acordo com Zicman (1985), atentar para a natureza do texto e para a construção dada no contato imediato com a realidade é fundamental. Em suas palavras, o texto "não é uma mera repetição de ocorrências e registros, mas antes uma causa direta de acontecimentos, onde as informações não são dadas ao azar, mas, ao contrário, denotam as atitudes próprias de cada veículo de informação" (ZICMAN, 1985, p. 90). Busca-se, portanto, a exploração objetiva desses textos, com intenção de problematizar as representações acerca do meio rural.

A esse conjunto de fontes somam-se documentos disponíveis de nível nacional, como censos demográficos e econômicos, legislação, documentos relativos às Conferências Nacionais e Semanas de Educação organizadas pela Associação Brasileira de Educação (ABE), relatórios ministeriais e discussões da pasta da Agricultura publicadas no *Diário Oficial da União*. Tais documentos estão preservados em diferentes locais, a saber: Biblioteca Nacional, Arquivo da Sociedade Nacional de Agricultura (SNA) e Arquivo da Associação Brasileira de Educação (ABE), no Rio de Janeiro, além de bancos de dados e bibliotecas *online*.

---

[21] Edgard de Vasconcelos Barros (1912- 2003), nascido em Minas Gerais, formou-se Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais em 1938. Dedicou-se à vida acadêmica, elaborando estudos na área rural tanto no Brasil, quanto nos EUA. Foi professor da Universidade Federal de Viçosa e na Universidade Federal de Minas Gerais, entre outras instituições, onde lecionava, principalmente, matérias ligadas à sociologia e à antropologia rurais. Foi fundador da *Revista Ceres*, tendo sido diretor da publicação de 1939 a 1944. Fonte: VIEIRA, C; MAGALHÃES, G. F. P. *Edgard de Vasconcelos Barros.* Disponível em <http://www.personagens.ufv.br/?area=edgardVasconcelos>. Acesso em: 20 julho 2016.

[22] Apesar do trabalho de Zicman (1985) referir-se à análise do uso de jornais como fontes históricas, ela mesma indica que os elementos levantados podem servir para outros tipos e categorias de imprensa.

Ainda sobre os documentos pesquisados, merece menção o acervo da Associação dos Ex-alunos da Escola Agrotécnica Federal de Barbacena Diaulas Abreu[23], que preservou centenas de fotografias que abarcam parte do cotidiano escolar, como eventos esportivos, festas e reuniões promovidas pelo grêmio estudantil, além de registros da construção de instalações físicas da escola. Também foram analisados documentos sob a guarda do Sindicato Rural de Barbacena, em que se localizaram livros de atas da Associação Rural de Barbacena, desde a sua fundação, ocorrida em 1945, até meados da década de 1970. Nesses registros, foi possível identificar a presença constante de professores e funcionários da Escola Agrícola de Barbacena nos debates ocorridos na Associação.

Além das fontes citadas, destaca-se, ainda, o emprego de fontes orais. Como esclarece Verena Alberti (2013), o uso da História Oral só se explica quando perguntas a serem respondidas, articuladas ao projeto de pesquisa, justificam o desenvolvimento do método. No caso desta investigação, a insuficiência de estudos na História da Educação sobre as práticas e os sujeitos das escolas agrícolas brasileiras suscitou a seguinte questão: qual seria o lugar ocupado por esse ensino, informado a partir das narrativas dos ex-alunos?

Para compreender os procedimentos metodológicos da História Oral, que incluem as especificidades do trabalho com entrevistas e o processo de rememoração, nos remetemos a autores como Paul Thompson (1992), Verena Alberti (2006, 2013), José Carlos Meihy (2005) e Alistair Thomson (1997).

Em seu clássico estudo, Paul Thompson (1992) destaca que a história oral oferece, quanto à sua natureza, "uma fonte bastante semelhante à autobiografia publicada, mas de muito maior alcance", já que, enquanto a maioria das autobiografias privilegia um "grupo restrito de líderes políticos, sociais e intelectuais", aos historiadores orais cabe a escolha de "quem entrevistar" e "a respeito de que perguntar". O autor destaca que esse movimento contribui para uma maior amplitude de fontes orais e uma reconstrução mais realista do passado, já que "a realidade é complexa e multifacetada" (THOMPSON, 1992, p. 25).

Segundo José Carlos Meihy (2005, p. 17), é difícil precisar o que é a história oral numa construção conceitual fechada, contudo, ele indica alguns caminhos. O primeiro caminho é o entendimento da história oral como "história viva". Para o autor, tendo a história oral como "parte inerente dos debates sobre tendências da historiografia contemporânea", é clara a percepção de que o passado é algo em construção e que o "processo histórico não está acabado" (MEIHY, 2005, p. 19). Outro, é a especificidade da história oral, ou seja, o procedimento da história oral deve ser, sobretudo, programado e intencional, buscando

[23] A Associação dos ex-alunos da Escola Agrotécnica Federal de Barbacena "Diaulas Abreu" foi fundada pelo ex-aluno e ex-funcionário Simão de Almeida, em 18 de julho de 1976, e reconhecida como utilidade pública com a Lei estadual nº 8.138, de 1981, tendo mais de cinco mil associados, conforme levantamento realizado em 2009.

atender a um objetivo específico. Além disso, é preciso que o registro do projeto seja materializado em documento escrito e que se transforme em patrimônio social, disponível à investigação por outros pesquisadores. Por fim, Meihy (2005) apresenta a ativa relação entre história oral e memória. Nas palavras do autor,

> o passado contido na memória é dinâmico como a própria memória individual ou grupal. Enquanto a narrativa da memória não se consubstancia em um documento escrito, ela é mutável e sofre variações que vão desde a ênfase ou a entonação até os silêncios e disfarces. O que foi lembrado, como foi narrado, em que circunstância foi evocado o fato: tudo isso integra a narrativa, que sempre nasce na memória e se projeta na imaginação, que, por sua vez, depois de articular estratégias narrativas, se materializa na representação verbal que pode ser transformada em fonte escrita. (MEIHY, 2005, p. 61)

Evidentemente, analisar, interpretar e decifrar o que foi dito e o que não foi dito é fundamental na compreensão do que ocorreu no passado estudado. Segundo Alberti (2006), é preciso ouvir o que a fonte tem a dizer, considerando as condições de sua produção, pois uma entrevista será sempre o resultado de um relato do passado do entrevistado e das ações do entrevistador. Além disso, o alicerce da história oral é a narrativa que se constitui no momento da entrevista, ou seja, a fonte é construída no "momento mesmo da entrevista" e o processo de rememoração é fundamental.

Conforme Alistair Thomson (1997, p. 57), "a memória gira em torno da relação passado-presente e envolve um processo contínuo de reconstrução e transformação das experiências relembradas". Nesse sentido, as histórias relembradas pelos entrevistados não são tomadas como representações exatas do passado, mas como fontes que trazem aspectos desse passado, moldado e ajustado à identidade atual do informante. Como adverte Alberti (2013), "não se pode pensar em história oral sem pensar em biografia e memória", isto porque a fonte oral, inevitavelmente, considera a experiência concebida pelo sujeito que vivenciou a história.

Meihy (2005) sugere que, considerando o público a ser entrevistado, é preciso estar atento à condição da velhice, que pode afetar diretamente as narrativas que se baseiam na memória. Thompson (1992, p.157), por sua vez, observa que "a entrevista com pessoas idosas não suscita questões metodológicas fundamentais que não se apliquem também à entrevista em geral" [...], isso porque "no processo de decadência da memória, em todos os adultos, a que é atingida em primeiro lugar é a memória recente" (THOMPSON, 1992, p. 157). Nesse sentido, considera-se fundamental o cuidado com o tratamento da fonte oral e o entrecruzamento dos depoimentos com outras fontes documentais, atentando, obviamente, para as limitações dos documentos e à necessidade de problematizá-los.

Com atenção às especificidades de trabalhar com história oral, coletaram-se depoimentos de nove ex-alunos, que situam-se na faixa etária entre 74 e 95 anos, com

atenção para o período específico em que foram alunos da Escola Agrícola/Escola Agrotécnica de Barbacena.

Para efeitos desta pesquisa, agruparam-se os entrevistados em dois grupos, a saber: ex-alunos da Escola Agrícola (1933-1947) e ex-alunos da Escola Agrotécnica (1948-1964). Para a escolha dos sujeitos entrevistados, seguiram-se dois parâmetros principais: para o primeiro grupo, optou-se por entrevistar os dois ex-alunos de que se tinham notícias de estarem vivos e sem problemas relativos à saúde mental, Jair Paolucci (95 anos) e William Viglione (93 anos). Para o segundo, foi realizada uma triagem inicial entre os ex-alunos que mantiveram contato com a Associação dos ex-Alunos da EAFB, nos últimos dez anos, configurando um número em torno de 500 ex-alunos que estudaram na escola no período privilegiado nesta pesquisa.

Embora esse número seja relevante do ponto de vista quantitativo, para esta tese, devido à limitação de tempo exigido para conclusão, optou-se por selecionar os ex-alunos que vivenciaram o momento de transição de Escola Agrícola à Escola Agrotécnica, tendo sido localizados três ex-alunos, a saber: Fontenelle Lopes da Silva (91 anos), Alamiro Pires Pulinho de Almeida (85 anos) e Francisco Rodrigues de Oliveira (85 anos). Além desses, entrevistaram-se dois ex-alunos dos anos 1950, Edson Soares Pechincha (85 anos) e Nézio Wolner do Amaral (74 anos); e dois ex-alunos dos anos 1960, Feliciano Pereira Lima (76 anos) e Sálvio Gonçalves (74 anos), sendo que a escolha desses sujeitos foi aleatória, considerando, sobretudo, o local de moradia.

Os entrevistados chegaram à escola no período compreendido entre 1934 e 1959. Suas idades encontravam-se no intervalo de 12 a 18 anos e o tempo de permanência na instituição foi de três a dez anos. A Tabela 1 indica o tempo de permanência na escola e as idades informadas, conforme ano de ingresso.

Tabela 1 – Tempo de permanência na escola por ano de ingresso

Ano de ingresso	Quantidade de Alunos	Tempo médio de permanência (anos)	Idade no ingresso	Fase vivenciada na escola
1934	01	5	12	Escola Agrícola
1938	01	6	14	
1942	01	8	16	Escola Agrícola/Escola Agrotécnica
1945	01	7	13	
1946	01	10	14	
1948	01	7	16	Escola Agrotécnica
1956	01	6	13	
1959	02	4	17	

Fonte: Elaboração da autora a partir de dados coletados nas entrevistas

Quanto à origem geográfica dos depoentes, entre os nove ex-alunos entrevistados, cinco informaram serem de origem urbana, nascidos em cidades do interior de Minas Gerais: Barbacena (2), Candeias (1), Conselheiro Lafaiete (1) e Paraguaçu (1). Os demais eram nascidos em Torreões, distrito de Juiz de Fora (1), Alfredo Vasconcelos (1), Elói Mendes (1) e zona rural de Barbacena (1), igualmente cidades mineiras interioranas.

Quanto à ocupação dos pais, os entrevistados informaram que os pais haviam exercido a profissão de agricultor (2), fazendeiro (2), funcionário público (2), ferroviário (1), comerciante (1) e marceneiro (1). Quanto à profissão das mães, todos os depoentes informaram "serviços domésticos". O Quadro 3 mostra números em relação à origem dos alunos e à profissão dos pais.

Quadro 3 – Profissão dos pais por origem geográfica

Origem geográfica	Profissão do pai	Total
Meio Rural	Agricultor	02
	Fazendeiro	01
	Funcionário Público	01
Meio Urbano	Comerciante	01
	Fazendeiro	01
	Funcionário Público	01
	Ferroviário	01
	Marceneiro	01

Fonte: Elaboração da autora a partir de dados coletados nas entrevistas

Em relação ao passado escolar, os nove entrevistados foram alfabetizados antes de ingressar na Escola Agrícola de Barbacena e já haviam frequentado o ambiente escolar: cinco deles informaram terem cursado o primário em grupos escolares; três estudaram em escolas particulares e um frequentou o Seminário de Mariana.

Quanto à forma de ingresso, os ex-alunos que entraram na década de 1930 informaram não ter participado de exame de seleção. Conforme relatos, a entrada se deu a partir de "conhecidos da família" no interior da escola; entre os demais, apenas um deles disse não ter participado do processo, já que seu pai era funcionário da escola à época. Convém destacar que dois ex-alunos fizeram transferência da Escola Agrícola de Machado e, ainda assim, participaram de processo de seleção para ingresso.

Por fim, nos Quadros 4 e 5, destacam-se a experiência profissional e a trajetória de escolarização dos depoentes, após formados na escola de Barbacena.

Quadro 4 - Experiência Profissional e trajetória acadêmica dos egressos da Escola Agrícola

	Egressos				
	Jair Paolucci	**William Viglione**	**Fontenele Lopes**	**Francisco de Oliveira**	**Alamiro Almeida**
Atuação após formado	-	Serviu Exército	-	-	Funcionário Público
Atuação como técnico	Trabalhou com Topografia e Mecânica no estado do Rio de Janeiro	Secretaria de Agricultura BH Atuação como técnico agrícola em Candeias, Uberaba, Arcos	CBAR / Barbacena	Escritório de planejamento e topografia /	-
Formação acadêmica	Ciências Econômicas e Bacharel Direito Mestrado em Economia UNB	-	Bacharel em Direito / Instituto Vianna Júnior	Engenharia Agronômica UFV / Mestrado em Matemática UNB	Curso Técnico em Contabilidade Bacharel em Direito UNIPAC
Atuação Profissional durante a maior parte da vida	Funcionário Público Federal em Brasília DF	Produtor de café - Oeste de Minas	Advogado em Juiz de Fora MG	Professor da Universidade Federal de Viçosa	Assistente Jurídico - Escola Agrotécnica de Barbacena

Quadro 5 – Experiência Profissional e trajetória acadêmica dos egressos da Escola Agrotécnica

	Egressos			
	Edson Pechincha	**Nézio do Amaral**	**Feliciano Lima**	**Sálvio Gonçalves**
Atuação após formado	-	-	-	-
Atuação como técnico	Inspetor Técnico do Serviço Articulado de Fomento da Produção Animal	Belgo Mineira	ACAR Goiás / Secretaria de Agricultura MG	Furnas
Formação acadêmica	Bacharel em Direito / Instituto Vianna Júnior de Juiz de Fora	Bacharel em Direito/ UFMG	-	Agronomia UFLA
Atuação Profissional durante a maior parte da vida	Assessor Jurídico Ministério da Agricultura	Funcionário Público	Santa Helena Sementes - Sete Lagoas MG / EMATER MG	Empresa de café da região do Sul de Minas / Assistência para fazendeiros

Fonte: Elaboração da autora a partir de dados coletados nas entrevistas

Percebe-se que a experiência profissional dos depoentes foi bastante variada, sendo que apenas um ex-aluno não atuou como técnico, porém na atuação profissional final apenas três ex-alunos informaram ocupação laboral mais próximas do meio rural. Chamam a atenção, ainda, os dados de escolarização, visto que a maioria dos depoentes possuía curso superior completo e dois ex-alunos concluíram o mestrado.

No trabalho com as entrevistas, alguns cuidados metodológicos merecem referência. Em todos os casos, as entrevistas foram realizadas em locais escolhidos pelos próprios entrevistados, em dia e hora previamente combinados – sete entrevistas aconteceram na residência do entrevistado e uma ocorreu em recinto indicado pelo ex-aluno. O tempo de entrevista variou de uma a duas horas, de acordo com a disponibilidade de cada entrevistado, bem como do desenrolar da própria entrevista. O gravador foi utilizado após o consentimento do depoente.

Para a realização da entrevista, optou-se pela prática do diálogo entre entrevistador e entrevistado, empregando o tipo de entrevista diretiva. Verena Alberti (2013) explica que esse tipo de entrevista permite ao entrevistador formular perguntas que dirijam o andamento do depoimento. Segundo a autora, seu uso "se baseia na crença de que uma entrevista conduzida na forma de conversa, na medida do possível prolongada, produz melhores resultados do que aquela em que o pesquisador não intervém diretamente" (ALBERTI, 2013, p. 212).

Inicialmente, para a condução do momento da entrevista, elaborou-se um roteiro com mais de trinta perguntas. Porém, os primeiros encontros geraram depoimentos curtos e pouco descritivos, sendo necessário reelaboração do instrumento de coleta de dados, com o cuidado de fornecer mais espaço para o entrevistado expor seu ponto de vista. Optou-se, portanto, pela condução da entrevista a partir de perguntas abertas mais gerais[24] e, quando necessário, foram realizadas interferências com perguntas mais pontuais, possibilitando, assim, que os depoentes relatassem as experiências vividas na escola.

Como ressaltam Patrícia Coelho e Diana Vidal (2013), a transcrição e posterior análise do material produzido pela pesquisa também exigiram cuidados fundamentais. Optou-se pelo trabalho pessoal de transcrição das fontes orais produzidas, com o cuidado de transcrevê-las na íntegra, logo após sua realização, considerando, além da gravação, as anotações realizadas no momento da entrevista. Igualmente, registraram-se, em tabelas, os dados pessoais de cada depoente, possibilitando traçar o perfil dos entrevistados, conforme apresentado anteriormente.

[24] As questões abertas que direcionaram o momento da entrevista foram as seguintes: Fale sobre a sua experiência como aluno da Escola Agrícola/Agrotécnia; Fale sobre o trabalho práticos nos núcleos e oficinas; Fale sobre os professores; Comente sobre a organização das aulas teóricas; Fale sobre a disciplina na escola; Comente sobre as atividades extraescolares; Fale sobre a vivência no dormitório; Conte sobre a sua trajetória após a formação na Escola Agrícola/Agrotécnica.

A partir das transcrições, foi possível elencar categorias de análise, partindo do roteiro previamente elaborado, de modo a facilitar a comparação entre os depoimentos e o entrecruzamento com outras fontes documentais. Quanto às questões éticas sobre a utilização dos depoimentos transcritos, as autoras explicam que, em pesquisas das Ciências Humanas, muitas vezes os depoentes querem ser identificados, já que "veem na situação da entrevista a possibilidade de legar ao futuro sua versão sobre os acontecimentos, sua opinião, sua experiência". Sendo assim, os testemunhos utilizados neste trabalho foram identificados, pois os depoentes optaram por serem reconhecidos[25].

Segundo Thompson (1992, p. 176-177), não existem regras que determinem quando e como os depoimentos serão utilizados, já que, em alguns contextos, como é o caso dessa investigação, a evidência oral "é suplementar ou complementar a outras fontes [...] na reinterpretação dos documentos e no preenchimento de suas lacunas e fraquezas". Neste caso, destaca-se que as fontes orais foram fundamentais para a maior aproximação com o cotidiano escolar, por apresentarem aspectos internos à vida da escola, que dificilmente estariam documentados.

Dessa forma, o estudo proposto na presente tese se deu com base num intenso trabalho de cruzamento desse amplo conjunto de fontes, considerando, obviamente, as limitações e as condições de produção dos documentos apresentados.

Referenciais Teóricos e Conceituais

As ferramentas conceituais da Sociologia Rural e os estudos desenvolvidos nos campos teóricos da História Política e História das Instituições Escolares subsidiam esta pesquisa. Entende-se que, no cerne dos debates que orientaram as políticas públicas de ensino para o meio rural, esteve também a discussão sobre as relações entre campo e cidade. Esse tema tem sido especialmente investigado pela Sociologia Rural.

A despeito da amplitude desse campo, optou-se por privilegiar as análises realizadas por estudiosos mais recentes, como José de Souza Martins (1986), Willian Soto (2006) e Nísia Trindade Lima (2013). Os dois primeiros discutem as contradições presentes nas definições das categorias rural e urbano e de que modo essas questões se converteram em prescrições que acabaram por estabelecer as políticas públicas para o meio rural. Já Lima (2013), investiga a influência das representações trazidas pela literatura na construção de uma matriz interpretativa sobre o Brasil "rústico".

De acordo com José de Souza Martins (1986), a Sociologia Rural desenvolveu-se a partir das necessidades e dos problemas propostos pelas transformações sociais ocorridas

[25] Após a realização das entrevistas, os depoentes assinaram documento concedendo plena propriedade e os direitos autorais do depoimento oral produzido à pesquisadora.

nas primeiras décadas do século XX[26]. Sua origem está vinculada, então, à crise gerada pela necessidade de refletir sociologicamente sobre o mundo rural.

Nesse sentido, a resposta a essa crise acarretou duas consequências. A primeira refere-se à produção do conhecimento científico para a superação do rural, já que a crise foi interpretada pela perspectiva da expansão urbana sobre o rural, separando-os como meios sociais distintos. A segunda refere-se à resposta efetivamente política como desdobramento desse conhecimento produzido, que é um aspecto significativo para o meio rural e, consequentemente, para as propostas educativas para o campo.

Quanto ao conhecimento científico produzido pela Sociologia Rural, para efeitos dessa pesquisa, consideraram-se as concepções sobre o meio rural e o meio urbano em circulação e em embate entre as décadas de 1930 e 1960. Conforme levantamento de Soto (2006), nesse período, é possível delimitar dois parâmetros sociológicos: o do c*ontinuum* e o da inovação.

Do início do século XX até os primeiros anos da década de 1950, o estudo sobre a agricultura foi construído para compreender a estrutura social da vida comunitária rural (SOTO, 2006). Nesse período, a sociologia rural teve uma orientação teórica baseada em um *continuum* rural-urbano. Para tratar dessa concepção, Martins (1986) apoia-se, principalmente, nas discussões trazidas por Aldo Solari (1971)[27], que faz referência à obra clássica[28] de Sorokin e Zimmermann, publicada no final da década de 1920, que constrói uma definição sociológica para o campo e outra para a cidade.

A partir do estudo desses autores, Aldo Solari (1971) apresenta uma definição de rural que busca superar a dicotomia entre rural e urbano, propondo uma gradação entre as categorias. Entretanto, o estudo de Martins (1986) demonstra que Solari, na mesma direção de Sorokin e Zimmermann, também trata os conceitos como extremos e em uma relação dicotomizada, valendo-se de cinco categorias. São elas: a) ocupacionais: diferenças nas ocupações dos indivíduos, sendo que a população rural estaria envolvida apenas com a atividade agrícola; b) ambientais: "preponderância da natureza sobre o trabalho humano"; c) densidade populacional: diferença na relação entre o tamanho das comunidades e o número de habitantes (diferença na proporção homem/terra); d) homogeneidade entre os integrantes da população rural e heterogeneidade da população urbana; e) mobilidade: a quantidade de pessoas que emigram do campo à cidade é relativamente mais baixa, devido à ocupação dos filhos na profissão dos pais (MARTINS, 1986, p. 26).

[26]Para William Soto (2002), a produção do conhecimento acerca do meio rural brasileiro relaciona-se com a institucionalização das ciências sociais nos anos 1930. Porém, ressalta que a obra clássica de Euclides da Cunha, *Os Sertões* (1902), "talvez seja a referência da descoberta das particularidades de um mundo arcaico, oposto às inovações da vida moderna" (SOTO, 2002, p. 62).

[27] SOLARI, Aldo E. *Sociologia Rural Latinoamericana*. Editorial Paidos, Buenos Aires, 1971.

[28] SOROKIN, Pitirim; ZIMMERMAN, Carle Clark. *Principles of rural-urban sociology*. H. Holt, 1929.

Martins (1986) discute os problemas dessa categorização, considerando os significados atribuídos, principalmente, à categoria mobilidade como traço distintivo do rural em relação ao urbano. Aqui, além de não distinguir as diferentes profissões existentes no mundo rural, a discussão da mobilidade espacial campo/cidade é excluída. Não se considera, por exemplo, que muitos trabalhadores do meio urbano procedem do meio rural ou são filhos de pais que se dedicam ou se dedicaram a ocupações rurais. Segundo o autor, essa migração campo/cidade indica um elo, no mercado de trabalho, do meio rural e do urbano. E, se essa discussão for excluída, exclui-se também um traço fundamental para pensar as relações campo/cidade, visando superar a polarização.

Apesar de Solari (1971) avançar ao definir os conceitos rural e urbano com a ideia de um espaço contínuo, verifica-se que essa concepção ainda mantém a polarização, já que todas as características apresentadas delatam duas realidades em oposição (MARTINS, 1986). Por sua vez, Reis (2006) destaca que existem várias regiões em que a ideia de *continuum* não traduz a realidade de forma satisfatória – isto porque as mudanças que levam à expansão do tecido urbano sobre o rural ainda não se efetivaram. Nesses casos, "a conceituação dicotômica ainda pode se valer eficiente, uma vez que esse tipo de abordagem indica a existência de áreas rurais distantes das cidades" (REIS, 2006, p. 6).

A tradição do *continuum* rural-urbano foi duramente criticada por um grupo de sociólogos rurais influenciados pela Psicologia Social. Esse grupo[29] mostrou que os conceitos de rural e urbano não eram nem variáveis explicativas, nem categorias sociológicas. O conceito de rural era incapaz de explicar a realidade das populações do meio rural, já que era essencialmente descritivo e empírico (SOTO, 2006). Dessa forma, rural e urbano não podem ser conceituados de forma dicotômica já que estão atados por relações e processos diversos que os aproximam continuamente.

Nesse contexto, surge um novo paradigma sociológico, que permanece entre os anos 1950 e 1970, caracterizado pelo enfoque do comportamento psicossocial. Os sociólogos rurais, dentro da tradição da psicologia social, consideravam que os agricultores eram "atores sociais capazes de responder ao estímulo de novas tecnologias agrícolas, assim como dos meios de comunicação e do sistema educacional" (SOTO, 2006, p. 3). Soto (2006) afirma que, nesse momento, a centralidade da pesquisa sociológica deu-se a partir da Teoria de Médio Alcance, de Robert Merton. A ideia dessa perspectiva é a de redução de escala, ou seja, ela busca a transformação de proposições abstratas em hipóteses testáveis com dados a nível micro – individuais, familiares e organizacionais. Nesse caso, a análise recaiu sobre o agricultor, que "era visto como um ator que respondia a diversos estímulos

[29] Segundo Soto (2006), o grupo era composto de sociólogos rurais que se formaram, principalmente, na Cornell University e nas Universidades de Wisconsin, Minnesota, Missouri, Kentucky e Iowa.

para melhorar a produção agrícola" (SOTO, 2006, p. 3). Destaca-se, nesse período, a difusão e a adoção de inovações de tecnologias agrícolas.

Nos dois momentos, portanto, percebe-se que o rural é tomado como categoria sociológica desconsiderando, por exemplo, o movimento populacional brasileiro e as transformações das cidades e do campo como processos interdependentes e não isolados. Se, nas primeiras décadas do século XX, a sociedade brasileira era amplamente rural, entre as décadas de 1940 e 1980, verifica-se expressivo crescimento da população urbana no país, com esvaziamento das áreas rurais, crescimento desordenado das grandes cidades e formação de centros metropolitanos (REIS, 2006).

Ainda as sociólogas Ana Louise Fiúza, Neide Almeida Pinto e Patrícia Nascimento (2012, p. 46) apresentam contribuições para a compreensão dos conceitos de rural e urbano[30]. Conforme seus estudos, rural e urbano "apontariam para o plano cultural, para a esfera dos valores de um dado grupo de pessoas, para as normas que seguem e para os bens materiais que criam". Nesse sentido, essas categorias relacionam-se a um padrão de vida que poderia se estabelecer tanto no campo, como na cidade e não explicavam as complexas relações entre elas e as profundas mudanças que ocorrem no mundo rural.

Outra abordagem fundamental para este trabalho é da História Política, que permitiu problematizar a escola inserida nas políticas que objetivaram a modernização do campo, a partir das concepções de rural e de educação para o meio rural forjadas no período em estudo. Esse campo teórico favorece discussões relativas aos tensionamentos e conflitos de poder, questões a serem discutidas, entre outros, por René Rémond (1996) e Pierre Rosanvallon (1996, 1997).

Como destacou Rémond (1996), desde os anos 1980, os enfoques e problematizações da História Política ressurgem a partir de quatro movimentos fundamentais: os acontecimentos que não podiam ser explicados apenas pela referência de dados econômicos; o desenvolvimento de políticas públicas; a reelaboração de conceitos e práticas tradicionais, a partir do contato com outras ciências sociais e pelas trocas interdisciplinares; e o aumento das atribuições do Estado com a ampliação da ação política.

Sobre a ampliação da intervenção do Estado nas políticas econômicas, o estudo de Rosanvallon (1997) permite importantes reflexões. Segundo o autor, no contexto dos séculos XIX e XX, a partir das grandes crises, sejam econômicas, sociais ou internacionais, como por exemplo, as duas grandes guerras, tem-se uma reafirmação acentuada do alargamento das funções do Estado visando, entre outras ações, intervir na oferta, na

[30] Para repensar os conceitos *rural*, *urbano*, *campo* e *cidade*, as autoras trazem as discussões de Plácide Rambaud acerca do processo de urbanização da sociedade rural na França na década de 1960. Rambaud (1922-1990), sociólogo francês, "fundou o Centro de Sociologia Rural da Escola de Altos Estudos em Ciências Sociais (EHESS) na França [...] e dedicou seus estudos à compreensão do trabalho agrário nas sociedades industrializadas e às consequências da urbanização sobre a sociedade rural" (LOUISE et al, 2012, p. 161).

distribuição e no direcionamento dos serviços públicos, tais como saúde e educação. No caso desta tese, Rosanvallon (1997) nos possibilita enfatizar a centralidade do Estado no investimento do desenvolvimento da produção agrícola e modernização do campo pelo ensino agrícola.

A dimensão política, presente nos debates sobre as reformas desse ensino, portanto, dizem respeito a um conjunto de fatores vinculados a questões econômicas e sociais, e que não são absorvidas pela sociedade de modo homogêneo, uma vez que interesses distintos estiveram em disputa. Na perspectiva da nova história política, de acordo com Rénne Rémond (1996) e Rosanvallon (1996), entendemos que os debates e as decisões sobre os rumos de um ensino agrícola ajustado aos interesses econômicos perfaz a racionalidade política construída num contexto histórico em que havia uma demanda pela modernização e pelo desenvolvimentismo, ao mesmo tempo em que se debatia sobre problemas sociais constituídos nas tensões entre campo e cidade.

Dois conceitos têm se apresentado como ferramentas importantes para história política, qual sejam, representação e imaginário político. Nesta tese, buscou-se empregar esses conceitos para compreender como os elementos mobilizados por diferentes discursos – políticos, sociológicos, educacionais – acabaram por constituir um ideário/imaginário de modernização em torno do meio rural brasileiro.

Conforme Lima (2013), para entender a tensão rural/urbano que permeia as proposições políticas e educacionais, é preciso considerar a influência das representações trazidas pela literatura na construção de uma matriz interpretativa sobre o Brasil "rústico". Segundo o autora, o diagnóstico enunciado no par sertão/litoral guarda relação com a ideia de dois tipos de ordem social, traduzidas no dualismo tradicional/moderno, que foi incorporado na construção de argumentos sociológicos sobre a sociedade brasileira, até meados de 1960, com a divulgação de um imaginário discursivo sobre a hostilidade do sertão brasileiro[31]. Em suas palavras, "na experiência brasileira, a dualidade sertão/litoral, com diferenciações sentidas ao longo do tempo, foi uma das mais fortes expressões da imaginação sobre o país" (LIMA, 2013, p. 19).

O homem do interior foi objeto privilegiado nos textos de cunho sociológico e muitas representações simbólicas foram criadas para ele, como, por exemplo, a figura do Jeca Tatu, de Monteiro Lobato, que esteve fortemente presente no imaginário social brasileiro[32].

[31] A partir da década de 1930, autores como Graciliano Ramos (*Vidas Secas*, 1938) e Guimarães Rosa (*Grande Sertão Veredas*, 1956) salientaram as diferenças entre campo e cidade através da construção literária do homem do campo, pobre e livre (SOTO, 2002). Na mesma perspectiva, Lima (2013) mostra que essa representação discursiva, produzida a partir do par tradicional/moderno, também se acentuou com os trabalhos de Gilberto Freyre (*Casa Grande e Senzala*, 1936) e Sérgio Buarque de Holanda (*Raízes do Brasil*, 1937 e *Monções*, 1946).

[32] Nísia Lima (2013) destaca que Jeca Tatu, o caipira pobre do vale do Paraíba, foi gestado do contato de Monteiro Lobato com as teses do movimento de saneamento rural e cristalizou-se como o "Jeca aneminado,

De acordo com Baczko (1985, p. 311), “o imaginário social torna-se inteligível e comunicável através da produção de discursos nos quais e pelos quais se efetiva a reunião das representações coletivas numa linguagem”.

Essas questões tornam-se relevantes para o estudo aqui delimitado, uma vez que o conhecimento sobre o meio rural deixa de ser uma categoria de análise da realidade e converte-se em padrão de análise para detectar carências e “atrasos”, em contraposição ao meio urbano e industrial. Em outras palavras, esse quadro de representações, no qual esteve presente um imaginário perpassado pelos conflitos entre um Brasil "arcaico e atrasado" e um Brasil "moderno e industrial", esteve presente na definição de políticas públicas para a população rural, tendo em vista o caráter normativo da perspectiva sociológica nesse período.

Para efeitos deste estudo, convém destacar, ainda, que a educação escolar, para além de prática cultural e social, é também prática política, portanto, não é mero reflexo ou a consequência de ações políticas ou governamentais (VEIGA, 2008). Assim investigou-se a instituição escolar na perspectiva macro, considerando os projetos, as políticas educacionais e as disputas em torno do ensino agrícola e, micro, a partir das práticas escolares e as formas como essas propostas políticas e educacionais foram apreendidas ou tecidas pelos sujeitos da escola.

Neste sentido, a abordagem da História das Instituições escolares permitiu refletir sobre as dinâmicas ocorridas no interior da escola, compreendendo a instituição como produtora e componente do cenário político e social em que se constituiu.

Ao examinar o processo histórico que levou à emergência das instituições escolares ainda no século XVIII, Décio Gatti Júnior e Giseli Gatti (2015, p.339) chamam a atenção para o “[...] caráter fundamental conferido às instituições escolares ao longo do tempo e por todo mundo, devido ao caráter de ampla difusão mundial adquirido pela Modernidade e pelos processos de escolarização e de cientifização a ela associados”. Dessa forma, “seja pelo exame das diferentes finalidades que as presidem, seja pela realidade pedagógica que elas abrigam”, os autores ressaltam a importância da investigação escolar “para a compreensão da vida em sociedade, sobretudo no que se refere à época contemporânea”.

doente, mas capaz de se regenerar com o auxílios da ciência”. A autora chama a atenção para outras construções sobre as condições de vida e os tipos humanos das áreas rurais feitas por viajantes, cronistas e escritores, muito antes de Monteiro Lobato. Porém, é com a criação do Jeca Tatu, em *Urupês* (1918), que a caracterização do “caipira como indolente” alcança seu ponto máximo (LIMA, 2013, p. 199-202).

É consenso, entre os autores que se ocupam deste campo[33], que a história da escola é marcada pelo contexto do qual ela faz parte. Segundo Justino Magalhães (1996), citado por Gatti Júnior (2002, p. 30),

> compreender e explicar a existência histórica de uma instituição educativa é, sem deixar de integrá-la na realidade mais ampla que é o sistema educativo, contextualizá-la, implicando-a no quadro de evolução de uma comunidade e de uma região, é por fim sistematizar e (re) escrever-lhe o itinerário de vida na sua multidimensionalidade, conferindo um sentido histórico.

É o que Flávia Werle (2007b, p. 148) denomina como "renovação metodológica e teórica" do campo da história das instituições escolares, já que se trata de uma abordagem que instiga estudos problematizadores das relações entre o universal e o particular. Em suas palavras: "pela análise dos 'casos' singulares, [esse campo] provoca abordagens que focalizam os micromovimentos e propostas dos estabelecimentos de ensino em diálogo com as políticas educacionais e macroprojetos de renovação pedagógica".

Ainda conforme Justino Magalhães (2004), a pesquisa historiográfica da instituição, geralmente, "desenvolve-se, desde os aspectos morfológicos, funcionais e organizacionais até os aspectos curriculares, pedagógicos e vivenciais, numa complexa malha de relações intra e extramuros [...]". Na mesma perspectiva, Décio Gatti Júnior (2002) elenca as principais questões investigadas por pesquisadores brasileiros e estrangeiros que se ocupam com esse campo temático:

> 1) os processos de criação e de desenvolvimento (ciclo de vida) das instituições educativas; 2) a configuração e as mudanças ocorridas na arquitetura do prédio escolar; 3) os processos de conservação e mudança do perfil dos docentes; 4) os processos de conservação e mudança do perfil dos alunos; 5) as formas de configuração e transformação do saber veiculado nestas instituições de ensino, etc. (GATTI JÚNIOR, 2002, p. 30)

No caso deste trabalho, o diálogo com essa abordagem permitiu a investigação dos elementos que conferem sentido particular à Escola Agrícola de Barbacena, em consonância com os três últimos pontos elencados por Gatti Júnior (2002), integrados às políticas educacionais engendradas pelo Ministério da Agricultura.

Sendo assim, a identificação dessas elaborações teóricas na pesquisa assinala repertórios analíticos que permitem o entendimento das questões específicas do fenômeno educativo escolar. A partir daí, é possível pensar como se deu o funcionamento interno da Escola Agrícola de Barbacena, problematizando a experiência dos alunos, as práticas e os

[33] Entre eles, pode-se informar Magalhães (2004), Décio Gatti Júnior (2002) e Flávia Werle e colaboradores (2007b).

espaços escolares e, também, a função socializadora da escola e as relações estabelecidas com o meio em que estava inserida.

Organização da tese

Esta tese está estruturada em quatro capítulos. O primeiro, "Profissionalização Agrícola: política agrícola ou educacional?", tem como objetivo discutir as ações empreendidas pela pasta da Agricultura, em relação ao ensino agrícola, desde a sua criação no ano de 1906 até as mudanças ocorridas na reorganização ministerial dos anos 1930. Nesse estudo, o lugar do ensino agrícola no âmbito da educação técnica tornou-se central. Afinal, o que levou ao tratamento distinto recebido por esse ramo do ensino profissional? Tendo em vista a concepção de rural e urbano em circulação nesse período, a especificidade do debate de agrônomos, sociólogos, educadores e políticos que produziu representações quanto à população rural também foi analisada. Por fim, busca-se o entendimento de como tais representações incitaram debates e proposições políticas no bojo do Ministério da Agricultura, com o objetivo de modernizar os processos agrícolas.

O segundo capítulo, "Escola Agrícola de Barbacena: padrão nacional de ensino agrícola", investiga os debates promovidos pela pasta da agricultura que culminaram na reorganização do ensino agrícola, ocorrido na década de 1930, e, nesse contexto, o processo de escolha e arranjo da Escola Agrícola de Barbacena como estabelecimento padrão, no âmbito das políticas de ensino agrícola empreendidas pelo Ministério da Agricultura. Interessa-nos, portanto, apreender como se deu o processo de transformação de Aprendizado a Escola Agrícola e a nova organização da escola de Barbacena, trazendo à tona o projeto de educação e de ações direcionadas para o trabalho, atentando, assim, para mudanças e permanências no período de 1933 a 1947.

No capítulo terceiro, "A criação da Escola Agrotécnica de Barbacena no contexto das políticas desenvolvimentistas dos anos 1950", investiga-se o processo de transformação de Escola Agrícola a Escola Agrotécnica. Foram analisadas as proposições da Lei Orgânica do Ensino Agrícola a partir dos seguintes questionamentos: como se deu a organização dos cursos e as ações de modernização das práticas? Quais as novas demandas por qualificação profissional agrícola? Quem eram os sujeitos escolares e como se deram as novas práticas e rotinas pedagógicas?

Por fim, no quarto capítulo, "Escola Agrotécnica de Barbacena: acordos internacionais e extensionismo", investiga-se o papel da Escola Agrotécnica em meio aos ruralistas da região, no âmbito das ações de extensão rural propostas pela pasta da Agricultura, após a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Agrícola e a celebração de convênios com agências norte-americanas. Para tal, foram empreendidas as seguintes

análises: a) estudo bibliográfico sobre o contexto de implantação das políticas extensionistas difundidas pela pasta da Agricultura e os acordos firmados entre Brasil e Estados Unidos que visavam à assistência da população rural para a promoção do desenvolvimento econômico, em fins dos anos 1940 e 1950; b) investigação das ações da CBAR na Escola Agrotécnica de Barbacena, a partir da implantação do Centro de Treinamento para Operários Agrícolas e do Centro de Treinamento em Economia Rural Doméstica para mulheres; c) investigação das políticas extensionistas difundidas pela Escola Agrotécnica de Barbacena frente aos agricultores barbacenenses, considerando, especialmente, a organização de Semanas Ruralistas, no início dos anos 1950.

CAPÍTULO 1 – PROFISSIONALIZAÇÃO AGRÍCOLA: POLÍTICA AGRÍCOLA OU EDUCACIONAL?

> É certo que, no Brasil, como paiz novo e de população escassa, dispersa em vasto território sem vias sufficientes de transporte, sem apparelhamento financeiro e commercial solido, sem tradições technicas, não será fácil traçar diretrizes seguras em vista da distribuição da actividade de sua população – comprehendendo nesta distribuição, desde as industrias extractivas e as explorações agropecuarias, até a alta manufactura. O Brasil precisará ser estudado em seu meio cósmico e social e, à luz dos ensinamentos colhidos, orientar o trabalho humano. As pesquizas scientificas, o ensino profissional e o apparelhamento economico, são as molas reaes de todo progresso em nossos dias. (TORRES FILHO, 1931, p.187)

O trecho escrito por Arthur Torres Filho[34], vice-presidente da Sociedade Nacional de Agricultura, destaca a imperiosa necessidade de inserir a população brasileira no desenvolvimento das forças econômicas do país, tendo como uma das "molas" propulsoras do progresso o ensino profissional.

O contexto histórico ao qual o discurso de Torres Filho (1931) acenava era o início do Governo Vargas, nos anos 1930. De acordo com o historiador Boris Fausto (2007), nesse período, deu-se o deslocamento do eixo da economia do polo agroexportador para o polo urbano industrial, o que definiu os rumos do capitalismo industrial no Brasil. Porém, nesse contexto, verifica-se ainda a coexistência tanto de "medidas favoráveis à industrialização", quanto de "medidas voltadas para o amparo dos interesses dos grupos econômicos tradicionais", pois o fim do predomínio da burguesia cafeeira procedeu da articulação de interesses agrários e do setor industrial (FAUSTO, 2007, p.109).

No bojo desse processo, aconteceu uma série de debates e mudanças nas proposições do ensino profissional brasileiro. As pastas da educação e da agricultura, responsáveis por essa modalidade de ensino, cada qual com suas prioridades, ansiavam por inovações: o ensino industrial, que desempenharia importante papel na formação de mão de obra para a incipiente industrialização do país; o ensino comercial, para o desenvolvimento do setor terciário da economia, referente ao comércio; e o ensino agrícola, que passou a ter lugar fundamental na propalada necessidade de diversificação da produção e na contenção da chamada "crise da agricultura".

[34] Artur Eugênio Magarinos Torres Filho (1889 – 1960). Nascido no estado do Rio de Janeiro, foi funcionário do Ministério da Agricultura e membro da Sociedade Nacional de Agricultura, onde ocupou os cargos de primeiro-secretário, vice-presidente e presidente, sendo que, neste último, permaneceu entre 1943 e 1960. Além disso, foi catedrático na Escola Nacional de Agronomia. Fonte: CPDOC. Artur Eugenio Magarinos Torres Filho. In:_____. *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro.* Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/artur-eugenio-magarinos-torres-filho>. Acesso em: 23 janeiro 2016.

Até 1930, o conjunto de escolas profissionais esteve vinculado ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC). Tendo sido extinta no início da república, essa pasta foi criada novamente no ano de 1906[35], conforme publicação do Decreto-Lei nº 1.606 (BRASIL, 1907), sendo instalada em 1909, a partir do decreto nº 7.501 (BRASIL, 1909a). Entre as atribuições do MAIC, destaca-se a organização do ensino profissional como integrante da política de regeneração social pelo trabalho executada pelo governo de Nilo Peçanha[36].

No mesmo ano da instalação, por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909 (BRASIL, 1909b), ocorre a criação de 19 Escolas de Aprendizes Artífices, nas capitais dos estados brasileiros. De acordo com a legislação, “o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência” e que, para isso, faz-se necessário "não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e profissional, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vicio e do crime”, formando cidadãos úteis à Nação (BRASIL, 1909b, p. 1). Conforme estudos de Jailson Santos (2003, p. 214), apesar dos problemas de infraestrutura e escassez de mestres de ofícios especializados, “esse modelo de ensino profissional foi se consolidando ao longo do tempo e adquirindo os contornos necessários até constituir a rede de escolas técnicas [industriais] do país”.

Já o ensino agrícola teve a sua primeira organização quando o governo baixou o Decreto nº 8.319, de 20 de outubro de 1910 (BRASIL, 1910), que instituiu o ensino agronômico e aprovou o seu regulamento. Milton Oliveira (2004) afirma que, desde a sua criação, o ministério organizou instituições para o ensino agrícola, nas quais foram materializadas as representações em torno das condições sociais do meio rural brasileiro. Através dessas representações, o MAIC difundiu intervenções que eram “orientadas para uma modernização, concebida a partir da introdução de princípios científicos nas atividades agropecuárias” (OLIVEIRA, 2004, p. 130).

Quanto ao ensino comercial, as primeiras iniciativas deram-se em escolas particulares, destinadas ao ensino da contabilidade, sem cunho oficial. Somente no ano de 1926, com a promulgação do Decreto nº 17.329, de 28 de maio, segundo Gomes Júnior

[35] O Ministério da Agricultura foi extinto em 1892, quando teve suas atividades parcialmente absorvidas por uma diretoria criada no Ministério da Indústria, Viação e Obras Públicas. A extinção não agradou aos proprietários rurais, que se empenharam para a sua retomada, ocorrida no ano de 1906 (MENDONÇA, 1997; NASCIMENTO 2004).

[36] Nilo Peçanha (1867-1924) foi presidente do Brasil de 1909 a 1910, substituindo Affonso Pena, falecido em 1909. Embora tenha governado por um breve período de tempo, seu governo foi marcado por importantes ações. Peçanha organizou o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC), criou o Serviço de Proteção ao Índio e impulsionou o ensino técnico-profissional, com a organização do ensino agronômico e a criação das Escolas de Aprendizes Artífices. Fonte: BIBLIOTECA DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Biografia. In:_____. *Nilo Peçanha*. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/nilo-pecanha/biografia>. Acesso em: 23 janeiro 2016.

(2013), o então presidente Arthur Bernardes aprovou o regulamento dos estabelecimentos de ensino comercial no Brasil.

Com a reorganização ministerial ocorrida no Governo Provisório de Getúlio Vargas, foram criadas duas novas pastas: a dos Negócios da Educação e Saúde Pública (MES)[37] e a do Trabalho, Indústria e Comércio (MTIC)[38]. Nesse contexto, o MAIC também passou por reformulações. Além da nova denominação da pasta, que passou a ser chamada Ministério da Agricultura (MA), setores e diretorias ligados ao MA foram remanejados para os novos Ministérios, sob o argumento de que a pasta da Agricultura deveria preocupar-se com a defesa da produção agropecuária.

Nesse governo, com Francisco Campos como Ministro da Educação, uma série de medidas foram empreendidas no MES[39], trazendo a educação para o centro das políticas nacionais. No âmbito da educação profissional, é possível identificar tratamentos distintos: o ensino agrícola ficou sob a responsabilidade do Ministério da Agricultura e o ensino industrial, bem como o ensino comercial, ficou sob a alçada do Ministério da Educação[40]. De acordo com os estudos de Nascimento (2004), o ensino agrícola foi mantido no MA, "sob o beneplácito dos profissionais do setor agrícola, adotando o entendimento de que esse ramo do ensino era problema de política agrícola e não de política educacional" (NASCIMENTO, 2004, p. 98).

O contexto no qual estava inserido o ensino industrial merece algumas considerações. Conforme destacam Simon Schwartzman e colaboradores (2000), esse ramo do ensino recebeu maior destaque na pasta da Educação devido "à incipiente industrialização do país naqueles anos, que já começava a exigir alguma qualificação da mão-de-obra" (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, n.p.). Porém, essa situação foi alvo de descontentamento por parte do setor industrial, principalmente da Federação Nacional da Indústria e da Federação Nacional das Indústrias de São Paulo, representadas pelo Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio. Os autores explicam que a criação do Serviço Nacional da Aprendizagem Industrial (SENAI), atendendo aos propósitos do Ministério do Trabalho, em 1942, mesmo ano em que foi promulgada a Lei Orgânica do Ensino Industrial pela pasta da Educação, foi o marco desse embate, sendo que o SENAI se mostrou mais forte, mantendo um sistema de ensino diretamente ligado à indústria e às suas necessidades práticas.

---

[37] Decreto nº 19.402 de 14 de novembro de 1930 (BRASIL, 1930a).
[38] Decreto nº 19.433 de 26 de novembro de 1930 (BRASIL, 1930b).
[39] Entre as medidas, destacam-se a criação do Conselho Nacional de Educação; a organização do ensino secundário em dois cursos seriados, sendo o segundo obrigatório para os candidatos à matrícula em instituições de ensino superior; organização do ensino comercial e regulamentação da profissão de contador; e a criação do sistema universitário.
[40] Vale destacar que o ensino primário rural também ficou sob a alçada da pasta da Educação.

De modo sintético, na perspectiva de formação privilegiada pelo SENAI, a qualificação pretendia “aumentar a eficiência e a produtividade” de “trabalhadores jovens e adultos atuantes nas indústrias” (MACHADO, 2012, p. 103). Já as proposições da pasta da Educação, reunidas na Lei Orgânica do Ensino Industrial, prescreveram a obrigatoriedade de, no mínimo, quatro anos de escolaridade para acesso aos cursos técnicos industriais. Tal prescrição atendia a debates anteriores da pasta, que teceu críticas ao “nível de instrução apresentada pelos trabalhadores nacionais”, argumentando “sobre a necessidade da educação primária como a base para a formação dos futuros trabalhadores” (MACHADO, 2012, p.104).

Para além dos sentidos atribuídos à educação, pelos dois grupos, chama atenção a presença do governo federal e da iniciativa privada nas discussões relativas ao ensino industrial, ao passo que, no caso do ensino agrícola, vinculado ao setor de maior tradição no país, não ocorre o mesmo investimento. O que se vê é que, na organização ministerial ocorrida nos anos 1930, se o trabalho relacionava-se ao ensino profissionalizante voltado para a cidade, caberia à pasta da Educação reger os procedimentos, obviamente, não sem tensões; se era para profissionalizar o meio rural, caberia ao Ministério da Agricultura.

Conforme explica Nascimento (2004), a reorganização da pasta da Agricultura e, com ela, as novas definições para o ensino agronômico são indícios das formas de conceber a população rural do Brasil e as estratégias de convencimento das ciências agrícolas como campo legítimo e válido de saber. Neste capítulo, serão discutidas essas ações empreendidas pela pasta da Agricultura, no que diz respeito ao ensino agrícola, e a concepção de meios rural e urbano em circulação e embate. Para isso, organizou-se o assunto em três tópicos.

No primeiro, discute-se o processo de organização dos grandes proprietários rurais, por meio de duas associações, a Sociedade Brasileira para Animação da Agricultura (SBAA) e a Sociedade Nacional de Agricultura (SNA), entre fins do século XIX e início do XX. Esta última, diretamente relacionada à criação da pasta da Agricultura, em 1906, e a sua reorganização, nos anos 1930. Além disso, buscou-se apreender as proposições ruralistas dos primeiros anos republicanos, tendo como central o pensamento de Alberto Torres.

No segundo item, destaca-se a produção de representações quanto à população rural, produzidas nesse debate, tomando como fonte dois periódicos de agremiações agrárias: *A Lavoura* e *Ceres*.

No terceiro item, por fim, são abordadas as propostas educacionais do Ministério da Agricultura, no bojo do debate da modernização brasileira, que leva ao ajustamento das instituições agrícolas, buscando conter o “atraso” na agricultura. Esse estudo auxilia na compreensão do tratamento diferenciado, destinado ao ensino agrícola, e no entendimento da disputa travada entre Ministério da Agricultura e o recém-criado Ministério da Educação.

1.1. Tensões campo-cidade e proposições para a educação agrícola

O historiador Boris Fausto demonstra que uma das características basilares do 'modelo' político brasileiro foi a constituição de uma classe política simultaneamente vinculada aos interesses agrários e ao desempenho das funções do Estado. Segundo esse autor, essa simbiose teve como consequência "a manutenção do monopólio da terra, acompanhada de um rígido enquadramento político das populações rurais." (FAUSTO, 2007, p. 147).

Em uma direção semelhante, Octávio Ianni destaca que a história da sociedade brasileira foi fortemente influenciada pela questão agrária, como nos momentos da transição da Monarquia à República, da organização do Estado oligárquico ao populista, do populista ao militar, na crise da ditadura militar e nos movimentos e partidos que lutam pela construção de outras formas de Estado (IANNI, 2004, p. 7). Interessa-nos, aqui, entender como o segmento dos grandes proprietários rurais se organizou no âmbito de duas associações, culminando na criação da pasta da agricultura, no ano de 1906, e na sua reorganização nos anos 1930; bem como o entendimento do pensamento ruralista difundido nos primeiros anos republicanos, contexto fortemente marcado pela necessária profissionalização de trabalhadores para o meio rural.

Conforme estudos de Sônia Regina de Mendonça (2006, p. 90), a indissolúvel interferência estatal na agricultura vincula-se ao quadro econômico gestado pela abolição da escravidão, "mediante a redefiniçao das formas de trabalho compulsório no campo". Esse movimento mobilizou setores diversos e grandes proprietários de terra a se articularem para reagir ao medo da 'desorganização da produção', até então acomodada nas relações escravistas.

Mary del Priore e Renato Venâncio (2006) também referem-se ao quadro econômico e social, configurado na segunda metade do XIX. Conforme os autores, apesar da "nossa primeira modernização destruir o sistema escravista e, de roldão, levar consigo o sistema monárquico" (DEL PRIORE; VENÂNCIO, 2006, p. 155), o sistema de acesso à terra e o modelo agrícola pautado na monocultura permaneceram intactos. Tratava-se, portanto, de "uma modernização conservadora" (DEL PRIORE, VENÂNCIO, 2006, p. 155).

Nesse contexto imperial, destacam-se os esforços feitos pela então Secretaria de Estado dos Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas[41], que, apesar de propalar sobre a necessidade de diversificar as culturas e criar fazendas-modelo, apresentava

[41] Essa pasta foi criada pelo decreto n. 1067, de 28 de julho de 1860, e funcionou até o ano de 1891. Sua criação se deu em um período de desenvolvimento da economia e da infraestrutura e de urbanização no Brasil. Além disso, na segunda metade do XIX, outras demandas surgiram com a promulgação da Lei de Terras, que dispôs sobre as terras devolutas, e da Lei Euzébio de Queiroz, que estabeleceu medidas para a repressão do tráfico de africanos no Império (GABLER, 2012).

"atitude ambígua". Isso porque "a diversificação dos plantios era acompanhada pela expectativa do surgimento de um novo produto de exportação, de uma nova monocultura, rival à lavoura cafeeira", e, evidentemente, a força da tradição tendia a ir de encontro às mudanças (DEL PRIORE, VENÂNCIO, 2006, p. 161).

A referida repartição, entre outras atribuições, cuidou do ensino agrícola e industrial[42]. De acordo com Louise Gabler (2012, p. 13), nos relatórios de atividades da Secretaria de Estado dos Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, o ministro Manoel Felizardo de Souza e Mello apontava fatores importantes para o desenvolvimento da agricultura no Império. Entre eles, destaca-se a ênfase na instrução dos lavradores, através do ensino teórico e prático. Em suas palavras, "a instrução profissional seria um elemento de aprimoramento da cultura, apropriada ao solo, ao clima e às espécies brasileiras" (RMAIC-BRASIL, 1861, apud GABLER, 2012 p. 13).

Nesse contexto, ocorreu a criação do Imperial Instituto Bahiano de Agricultura, no ano de 1859[43]; da Escola Agrícola da Bahia, em São Bento das Lages (BA), em 1877; e a Imperial Estação Agronômica de Campinas (SP), no ano de 1877. Conforme Graciela Oliver (2009, p. 50), esses institutos "realizavam estudos sobre a botânica, zoologia, e geologia agrícola e artes mecânicas", visando a elaboração de soluções para as problemáticas específicas do campo da agricultura daquela época.

Com o avanço da campanha abolicionista, surgiram iniciativas de ensino agrícola como uma "forma de 'regenerar' a mão-de-obra do campo, "tanto no que diz respeito aos efeitos negativos da escravidão, quanto ao desejo de autonomia gerado pela imensa fronteira agrícola existente" (DEL PRIORE, VENÂNCIO, 2006, p. 161). Após a Lei do Ventre Livre (1871), por exemplo, destacam-se instituições como colônias e asilos orfanológicos para o atendimento aos ingênuos[44]. Marcus Vinicius Fonseca (2002) afirma que a criação dessas instituições estava associada, por um lado, à necessidade de instrução e formação do trabalhador nacional e, por outro lado, à solução do que ficou conhecido como a "crise da lavoura", representação provocada principalmente pela falta de mão-de-obra no campo durante o processo abolicionista (FONSECA, 2002).

---

[42] Louise Gabler chama a atenção para a definição da palavra 'indústria' no século XIX. Segundo o dicionário de Antonio de Morais e Silva (1813, p. 153), o vocábulo relacionava-se à "arte, destreza para gangear a vida, engenho, traça, em lavrar e fazer obras mecânicas; em tratar negócios civis, etc". Sendo assim, "ao lermos a documentação do ministério relativa à indústria, nem sempre o termo tratava-se da atividade como um setor da economia, mas sim de elementos técnicos que pudessem promover melhoramentos no setor agrícola ou de obras públicas" (GABLER, 2012, p. 21).

[43] Os Institutos Imperiais também foram criados nas províncias de Pernambuco (1859), Sergipe (1860), Rio de Janeiro (1860) e Rio Grande do Sul (1861), dos quais apenas os dois últimos chegaram a funcionar.

[44] A experiência de educar os libertos não deu certo, pois, apesar das expectativas crescentes do Ministério da Agricultura, a maioria dos proprietários permanecia com as crianças até 21 anos completos, quando efetivamente cessariam os vínculos, como predito na Lei. Segundo dados oficiais, "até 1885, do total de 403.827 meninos e meninas passíveis de serem entregues ao Estado, em troca da indenização de seiscentos mil-réis, apenas 113 conseguiam esse destino" (DEL PRIORE, VENÂNCIO, 2006). Ainda assim, aqui, instaurou-se uma tradição de associar formação rural a crianças marginalizadas social e economicamente.

É possível perceber, portanto, a relação entre o ensino agrícola e a conjuntura pós-abolição como via para redefinir e controlar a população rural. Isto porque, de acordo com o entendimento da época, "esse grupo de indivíduos juridicamente livre deveria ser preparado para melhor desempenhar o trabalho agrícola" (ARAÚJO, 2013, p.5).

Nesse contexto de formulação de alternativas à crise da agricultura brasileira, assumem papel de grande importância as entidades agrárias que associavam os produtores rurais, cujo aparecimento se deu no final do século XIX[45]. Entre essas, destacaram-se a Sociedade Brasileira para Animação da Agricultura (SBAA) e a Sociedade Nacional de Agricultura (SNA).

A SBAA foi fundada em Paris, em 1894, por Assis Brasil[46], em prol da modernização da agricultura brasileira. Essa entidade permaneceu atuante até pelo menos 1925, em parceria com o Ministério da Agricultura no Brasil, com a função de adquirir e enviar sementes e animais selecionados para seus membros (OLIVER, 2009). Conforme Mendonça (1997, p. 31), essa sociedade "se auto atribuía o papel de posto avançado de aperfeiçoamento agrícola do país [...]", o que contribuiu na busca de recursos e influência para a causa da lavoura nacional[47].

Já a Sociedade Nacional de Agricultura foi fundada 1897, na cidade do Rio de Janeiro. Os estudos de Mendonça (1997, 1999, 2000, 2015) mostram que a criação da SNA resultou do esforço de produtores que, desfavorecidos pela exportação, lutavam em prol da diversificação agrícola em esferas paralelas à político partidária[48]. Segundo a autora, além

---

[45] Mendonça (1999) destaca que as primeiras iniciativas de organização da classe agrícola foram clubes de lavoura, de caráter municipal, na região central-sul, intimamente relacionados ao fim da escravidão. Após a abolição, a defesa das causas de certos proprietários se faria por intermédio de Comícios Agrícolas, "assembleias organizadas para difundir *in locu* estratégias de compensação para os supostos desajustamentos provocados pela supressão do braço escravo, tendo por pólo dispersor o estado do Rio de Janeiro" (MENDONÇA, 1999, p. 36).

[46] Joaquim Francisco de Assis Brasil (1857-1938). Nascido no Rio Grande do Sul, foi acadêmico e político. Exerceu mandato de Deputado Provincial duas vezes, entre os anos de 1884 e 1888. Durante os primeiros anos da República, dentre outros, desempenhou papel de embaixador do Brasil em vários países, como Argentina, México, Estados Unidos e Bolívia. Em 1912, retira-se da vida política para se dedicar à agricultura e à pecuária. Foi o responsável pela introdução de diversas espécies vegetais e raças animais, empenhando-se na "modernização das técnicas agrícolas e no avanço da economia rural". Voltou à vida pública em 1922, quando se envolveu na disputa da Presidência do Rio Grande do Sul, tendo sido derrotado. Em 1930, apoiou Getúlio Vargas, tendo assumido a pasta da Agricultura de 1930 a 1932, em que teve uma atuação efêmera. Fonte: CPDOC. Joaquim Francisco de Assis Brasil. In:_____. *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro.* Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/joaquim-francisco-de-assis-brasil>. Acesso em 23 janeiro 2016.

[47] Graciela Oliver (2009) chama atenção para o fato de que, na segunda metade do XIX, tal como ocorreu em outros países, elites ilustradas brasileiras buscaram implantar e reelaborar o que era sucesso na agricultura científica europeia, o que também influenciou na proposição das instituições agronômicas no período.

[48] Em seus estudos, Mendonça (1997) analisa as demandas priorizadas pela presidência da SNA, no período de 1897 e 1930, e "atesta que tinham em comum o fato de não se vincularem ao complexo cafeeiro paulista" (MENDONÇA, 1997, p. 47). A autora também chama atenção para a representação de diversos estados do país na presidência da SNA, desde a sua fundação. Entre eles, citamos: Antonio Ennes de Souza (1897-1898), MA; José Cardoso de Moura Brasil (1898-1900/1901-1904), CE; Antonio Fialho (1901-1904), RJ; Wenceslão Alves Leite Oliveira Bello (1905-1911), RS; Sylvio Ferreira Rangel (1911-1912), RS; Lauro Severiano Muller (1912 – 1921), SC; Miguel Calmon du Pin e Almeida (1921 – 1923), BA; Geminiano Lira Castro (1923 – 1926), PA e Ildefonso Simões Lopes (1926-1944), RS.

de associar os produtores, buscando expressar suas demandas, a sociedade atuou como canal de expressão política do setor agrário com proposições para o meio rural[49].

As propostas da SNA ganharam força com a criação do periódico *A Lavoura*, em 1898, e a realização do I Congresso Nacional de Agricultura, no ano de 1901. Nesse evento reuniram-se, no Rio de Janeiro, políticos, intelectuais, fazendeiros e agricultores com o objetivo de debater os rumos da lavoura nacional e discutir as intervenções necessárias para "regenerar o campo". Entre os temas levantados, destacavam-se: proposta de diversificação agrícola em contraposição à monocultura; estímulo ao associativismo; modernização da agricultura, para a qual a expansão do ensino profissional e mecanização concorreriam; fixação do homem à terra pelo aumento das pequenas propriedades; e criação de instância estatal que tratasse das demandas do setor. É importante ressaltar que "o substrato comum a todas elas [propostas] residia numa dada explicação para o mencionado atraso do país" (MENDONÇA, 1997, p. 50).

Como desdobramento de uma das reivindicações desse Congresso, no ano de 1906, o então presidente Afonso Pena acata a campanha movida pela SNA e determina a criação do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC). Tal ministério foi instalado em 1909[50], com vistas à modernização da agricultura, como preconizava a SNA. É preciso esclarecer que, apesar do esforço da associação, foram os paulistas que ocuparam os primeiros cargos de ministros[51].

Com a criação do MAIC, o ensino agrícola e veterinário ficou sob a alçada dessa pasta, no Serviço de Ensino Agronômico, sendo que a primeira organização desse ramo do ensino se deu no ano de 1910. Aliás, no cerne do projeto da SNA, esteve "a difusão do saber técnico em sintonia com as duas questões inerentes ao debate ruralista: elevação da produtividade agrícola por meio da mecanização e da educação rural" (MENDONÇA, 1997, p.148). Mendonça (1997, p.64), ao afirmar a "indiscutível preponderância da agricultura na economia e sociedade brasileiras da Primeira República", demonstra como ela foi fator de ratificação da vocação agrícola do país acompanhada por intensas disputas políticas.

---

[49] A SNA aparece como a agência de maior representatividade da classe agrária brasileira. A abrangência da sua atuação pode ser percebida com o crescimento do seu quadro de sócios, que passou de 47 fundadores em 1897 para cerca de cinco mil sócios, no ano de 1908 e, em 1920, atinge vinte e dois mil. (MENDONÇA, 1999; DEL PRIORE, VENÂNCIO, 2006)

[50] No bojo desse processo, Priore e Venâncio (2006) destacam que, no ano de 1909, os paulistas celebravam o Convênio de Taubaté, com o objetivo de lançar uma política de valorização do café. Não por acaso, no mesmo ano, é instalado o novo ministério na tentativa de "reequilibrar a balança dos poderes", propondo caminhos alternativos, como a diversificação agrícola e a valorização do mercado interno (DEL PRIORE, VENÂNCIO, 2006, p.169,170).

[51] Entre os anos de 1909 e 1913 foram ministros: Antonio Candido Rodrigues (1909), Rodolpho da Rocha Miranda (1909-1910) e Pedro Toledo (1910-1913).

Em seus estudos sobre o movimento conhecido como "ruralismo brasileiro"[52], Mendonça (1997) mostrou que, no início da República, o reforço do discurso da vocação agrícola nacional se fez pelo cenário da "crise" , colocando em confronto as relações campo-cidade. Nesse embate, a autora chama a atenção para a reação das frações agrárias frente ao crescimento urbano-industrial, "pautada por estratégias discursivas ligadas à hipervalorização do campo e da vida rural" (MENDONÇA, 1997, p. 64).

Nesse sentido, "se a cidade era o espaço do individualismo, da competição, da mendicância e da anarquia, o campo erigia-se em espaço salvador, pacífico e tranquilo". Porém, ao mesmo tempo, o meio rural oferecia sérios problemas, pois se apresentava também como o "espaço da barbárie, de tudo o que significasse o instintivo e o brutal naqueles que o habitavam e a quem era preciso 'domar' ou 'iluminar'" (MENDONÇA,1997, p. 80-81).

A autora explica que essa imprecisão acerca do meio rural ser bom e mau simultaneamente incidiu sobre a própria agricultura, que necessitava de "amparo" e de "regeneração". Entre as linhas de intervenção propostas no debate ruralista[53], destaca-se a educação para a recuperação do homem do campo e, por extensão, da própria agricultura brasileira.

Freitas (2000) também se refere ao debate no parlamento brasileiro quanto à vocação eminentemente agrícola do país nos primeiros anos republicanos. Nesse embate, Alberto Torres, influente jurista, anunciava a "necessidade de investigar a realidade nacional para que a distância entre o regional e o nacional fosse diminuída" (FREITAS, 2000, p. 46). O trecho a seguir, citado por Freitas (2000), merece ser transcrito, pois define a argumentação de Alberto Torres de que o Brasil deveria ser uma república agrícola.

> O desequilíbrio das sociedades modernas resulta, principalmente, da deslocação constante das populações das zonas rurais para as indústrias, do esforço produtivo para as manufaturas e para o comércio. O Brasil tem por destino evidente ser um país agrícola: toda a ação que tenda a desviá-lo desse destino é um crime contra sua natureza e contra os interesses humanos [...]. No estado de desequilíbrio entre a distribuição das populações e o aproveitamento das terras, que caracteriza uma das faces mais graves do problema mundial, o destino do Brasil não pode ser o de oferecer novas regiões a explorar e novas riquezas às ambições imediatas dos povos superpovoados ou excessivamente ricos, mas o de ir realizando, à medida que o estudo dos problemas da sua natureza permitir, com a instalação quase patriarcal a princípio dos colonos, e com o estabelecimento agrícola de caráter mais industrial, depois, a solução do problema fundamental da sociedade contemporânea que consiste em fazer

[52] A noção de "ruralismo" é empregada como um "movimento/ideologia políticos, produzido por agentes sociais concretos, econômica e socialmente situados numa dada estrutura de classe e portadores de interesses nem sempre convergentes" (MENDONÇA, 1997, p. 26).

[53] Mendonça (1997, p. 83) explica que os ruralistas definiram quatro linhas de intervenção para solucionar a crise/o atraso na agricultura brasileira: povoamento/colonização; crédito/cooperativismo; educação; modernização/ racionalização produtiva.

> regressar o homem ao trabalho da produção – as indústrias da terra. (TORRES 1938 apud FREITAS 2000, p. 46)

Com relação aos projetos propostos por Alberto Torres, Freitas (2000, p. 47) alerta quanto ao tom civilizador por ele empregado. Nesse sentido, "o sertanejo precisaria 'ser salvo', ao mesmo tempo, de si e do homem da cidade. Cumpriria educar o homem do campo e, ainda assim, mantê-lo como homem do campo".

De acordo com Ávila (2013), após a Revolução de 1930, as ideias nacionalistas de Alberto Torres e a orientação ruralista foram recuperadas para a promoção de um projeto nacional. Os problemas oriundos da crescente industrialização, gerados pela intensa migração da população do meio rural para o meio urbano[54], impulsionaram a ação e a propagação do movimento ruralista. Na mesma direção, Sílvia Pinho (2007) destaca que, nos anos 1920-30, os escritos de Torres foram referência fundamental para intelectuais e cientistas "imbuídos da missão de pensar a nação e encontrar soluções nacionais para ela" (PINHO, 2007, p. 3).

Nesse contexto, no ano de 1932, ocorreu a fundação da Sociedade de Amigos de Alberto Torres (SAAT), com importante engajamento político até meados da década de 1940. A SAAT foi uma associação civil que, pautada nos preceitos de Alberto Torres, realizou ações e debates sobre os seguintes assuntos: educação rural, agricultura, combate à imigração, nacionalidade, trabalho, conservação da natureza e o problema da seca no Nordeste (PINHO, 2007).

Sílvia Pinho (2007) lança mão de atas e estatutos da associação, bem como artigos veiculados pela imprensa do Rio de Janeiro, a fim de perscrutar sua atuação. A autora ressalta, em primeiro lugar, sua "franca atuação política" e a pretensão de contribuir não só para a solução dos problemas nacionais, como "promover a fraternidade universal". Desde a sua fundação, entre intelectuais, cientistas e diplomatas, os políticos atuaram como principais membros[55].

A orientação ruralista, evidentemente, era a tônica da associação, sendo que, frequentemente, recorria-se aos discursos nostálgicos referentes ao tempo em que as políticas ruralistas eram centrais. Neste ponto, Pinho (2007) chama a atenção para a

[54] A pesquisa de Eunice Durhan (1973, p. 16) chama atenção para o fato de que, nos anos 1930, no processo de migração rural-urbana, o trabalho assume centralidade, já que "o imigrante nacional passa a substituir o imigrante estrangeiro com mão- de-obra mobilizada para promover o desenvolvimento econômico".

[55] Entre os membros, Pinho (2007) lista os sócios fundadores da SAAT: Edgar Teixeira Leite, Alde Sampaio, Fernandes Távora, Juarez Távora, Sabóia Lima, Ildefonso Simões Lopes, Lourenço Baeta Neves, Alcides Gentil, Heloísa Alberto Torres, Edgar Roquette-Pinto, José Savaresi, Paulo Filho, Humberto de Campos, Felix Pacheco, Barreto Campello, Barbosa Lima Sobrinho, Oliveira Vianna, Hélio Gomes, Alcides Bezerra, Belisário Penna, Rogério de Camargo, Saturnino de Brito Filho, Roberto Marinho, Alberto J. Sampaio, Magalhães Correa, Prado Kelly, Humberto de Almeida, Porfírio Soares Neto, Mário Roquette-Pinto, Protógenes Guimarães, Anna Amélia Carneiro de Mendonça, Raymundo Magalhães, Rafael Xavier e Raul de Paula; e intelectuais e políticos que integraram posteriormente a SAAT, como Carlos Pontes, Cândido Mota Filho, Celso Viera, Plínio Salgado, Nicolau Debané, entre outros.

aproximação entre as proposições da SAAT e as ideias ruralistas divulgadas pela SNA[56]. Aliás, um ano após a criação da SAAT, João Carlos Bello Lisboa (1933)[57] escreveu com entusiasmo no periódico *A Lavoura* sobre a obra realizada pelos amigos de Alberto Torres:

> [...] Obra valiosa que, sob a evocação do grande sociólogo brasileiro, realizam seus amigos, os quais, sem favor, constituindo uma plêiade selecionada de pensadores, reais serviços prestam a patria, no momento da sua reconstrução, discutindo teses ou pondo em evidencia pensamentos notáveis do passado e, trazendo á atividade, os que vivem e tenham capacidade a trabalho benéfico, em prol dos destinos da nossa nacionalidade. (LISBOA, 1933, p. 150)

É essa "plêiade selecionada"[58] que poderia "dar aos problemas morais e materiais de nossa pátria soluções cientificamente fundamentadas, capazes de permitir, sob as bases amplas da liberdade e da ordem, uma convergência razoável de todos os espíritos". Para tal, cumpriria "submeter, previamente, tais soluções à análise e crítica dos centros intelectuais e Institutos Técnicos do país, a fim de fazer intervir eficazmente a intelectualidade brasileira na direção da nossa vida política" (Estatuto SAAT apud PINHO, 2007). Pinho (2007) chama atenção, ainda, para a valorização da ciência entre as diretrizes da associação e para o entendimento de que, tanto para a educação quanto para a orientação à ação do governo, a participação efetiva de intelectuais e cientistas seria fundamental.

No âmbito da educação, a autora mostrou que o principal instrumento de atuação da SAAT foram os Clubes Agrícolas, implantados em diferentes estados brasileiros[59], destinados à "ruralização do ensino", sendo sua ação pedagógica definida como uma "pedagogia nacionalista", baseada no saber experimental. A valorização da prática, do

---

[56]Outro fato que realça essa proximidade relaciona-se à fundação da SAAT, ocorrida no salão da SNA, no mesmo mês em que a entidade promoveu uma série de palestras em homenagem a Alberto Torres, bem como a filiação de muitos dos seus associados. Conforme pondera a autora, "tudo indica que a SAAT surgiu a partir da SNA" e, a partir daí, teriam mantido relações próximas. (PINHO, 2007, p.185)

[57]João Carlos Bello Lisboa (1892- 1973). Nascido no estado do Rio de Janeiro, formou-se contador, agrimensor, engenheiro civil e engenheiro industrial, mecânico e eletricista. Em 1922, assumiu o cargo de engenheiro auxiliar na Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa (ESAV). Além de encarregado da construção da ESAV, foi também o primeiro professor e diretor da instituição, tendo permanecido na Escola até 1936. É reconhecido como um dos principais responsáveis pela consolidação da ESAV. Fonte: LISBOA, J. M B. João Carlos Bello Lisbôa: um homem à frente do seu tempo. In: UFV. *Personagens e Pioneiros da UFV*. Disponível em:.<http://www.personagens.ufv.br/?area=joaoCarlos>. Acesso em: 23 janeiro 2016.

[58]Em seus estudos, Pinho (2007, p.170) observou que não era qualquer pessoa que poderia participar da SAAT. As condições para integrar os quadros da associação eram as seguintes: "ser brasileiro nato ou naturalizado; ser proposto por um ou mais sócios efetivos quites; obter um parecer favorável do Conselho Fiscal; pagar uma determinada quantia em dinheiro; prestar compromisso de fidelidade ao programa e fins da SAAT. Além disso, depois de associado, havia uma mensalidade a ser paga". Tais condições não eram garantia de permanência na associação, isso porque "era possível perder o título de sócio, em caso de 'incapacidade moral ou pela prática de atos ou propagação de ideias incompatíveis com o programa e os fins da Sociedade, à juízo da Assembleia Geral'".

[59] Conforme Pinho (2007), em 1936, mais de mil clubes já estavam instalados no Brasil. Através desses clubes eram distribuídas "sementes, adubos, mapas e instrumentos agrícolas, ensinavam noções de nutrição, promoviam campanhas de reflorestamento, ofereciam cursos de ensino rural para professores, entre outros". (PINHO, 2007, p. 182)

espírito de cooperação e a formação do cidadão trabalhador estiveram entre as diretrizes educacionais[60] (PINHO, 2007).

Como se vê, o segmento agrário apostou na influência da escola para a difusão de valores do ruralismo e a regeneração do homem do campo. Esses debates também chegaram à Associação Brasileira de Educação[61], nas conferências proferidas na Quarta Semana de Educação, realizada em 1931, que teve como tema geral: "A Escola Regional, particularmente no seu aspecto mais relevante, o da educação agrícola: meios de desenvolver essa educação e de, assim, aumentar a riqueza nacional".

> A educação rural deverá incidir sobre o povo em geral, sobre o adulto lavrador e sobre a creança, a fim de que formemos um ambiente agrícola seguro e mais propício á evolução lenta dessa grande arvore-agricultura. Esse ambiente é indispensável, pois, segundo já vimos, pelo preconceito do desvelar do homem que se dedicasse á terra, já uma vez mudou a face dos nossos costumes agrícolas[...] Vamos novamente viver mais para a terra, vamos volver attenção mais para o interior, vamos viver mais dentro de nós mesmos, mais para o Brasil, vae reapparecer a elite rural. Para tanto porem, urge que cuidemos da educação rural. Esse é o problema brasileiro do momento [...] que sintamos em nosso subconsciente estar ali a grandeza da Patria, emanar dali a seiva viva da nacionalidade. (TAVARES, 1931, n. p.)

Nesse evento, o engenheiro agrônomo Heitor Airlie Tavares conclama os congressistas para o necessário cuidado com a educação rural, pois esta seria a via de construção da nacionalidade e de restabelecimento da elite rural brasileira. Além dele, Fernando de Magalhães, C.A. Barbosa de Oliveira, Maria Ritta Soares de Andrade e outros oradores, não identificados nos anais[62], se ocuparam com o estudo de questões em torno da educação rural e do ensino agrícola. De acordo com os estudos de Marta Carvalho

---

[60] Pinho (2007, p. 188) chama atenção para a proximidade entre as propostas da SAAT e as ideias escola-novistas em circulação no Brasil. Porém, ressalta que o movimento educacional norte-americano é marcado pelo individualismo, pela autonomia e empreendedorismo, enquanto que, no Brasil, "essas ideias ganharão força em meio a um discurso estatista, organicista, anti-individualista e nacionalista".

[61] A Associação Brasileira de Educação (ABE) foi fundada em 1924, no Rio de Janeiro, por iniciativa de intelectuais do período, entre eles o professor Heitor Lyra da Silva. A ABE representou a abertura de um importante espaço para debate e elaboração de propostas relativas à condução da política educacional no Brasil.

[62] No acervo da Associação Brasileira de Educação, foram localizadas duas conferências de abertura, referenciadas neste capítulo, e a ata de organização da Quarta Semana de Educação, ocorrida entre 13 e 20 de maio de 1931, em Aracaju SE, em que constam os títulos das conferências e o nome dos oradores, quando identificados. Entre esses, destacam-se: Dia 13 de maio: "A emancipação mental do Brasil: problemas sociaes e políticos correlacionados com a educação popular, especialmente pelo ensino agrícola" Orador: Professor Fernando de Magalhães da Universidade do Rio de Janeiro; Dia 14 de maio: "A escola regional nos seus aspectos: urbano, rural, marítimo e fluvial. A prosperidade nacional pela educação no trabalho apropriado às diversas zonas do país". Orador: Professor C.A. Barbosa de Oliveira da Universidade do Rio de Janeiro; Dia 15 de maio: "A escola marítima e fluvial e os seus recursos de pesca: apparelhamento necessário a esses estabelecimentos de educação e futuro imerso na indústria. Orador: Comandante Armando Pinto; Dia 16 de maio: "A educação rural. O problema brasileiro e a sua enorme importância social e econômica". Orador: não identificado; Dia 18 de maio (dia da Bôa vontade): "A educação no perímetro urbano. A escola activa accessivel aos pequenos recursos financeiros das municipalidades". Orador: não identificado; Dia 19 de maio: "A educação dos adultos. Importância do ensino e methodos específicos relativos aos meios urbano e rurais". Orador: não identificado; Dia 20 de maio: "A cruzada emancipadora do Brasil, pela cooperação das famílias, o prestigio das associações de classe etc.". Orador: não identificado. Infelizmente, tais conferências não foram localizadas no acervo da ABE.

(1998, p. 162), essas conferências evidenciam como “os cuidados com a renovação metodológica da escola modulavam-se por uma concepção da cidade e do campo como fontes, respectivamente, do vício e do infortúnio e da virtude e da felicidade”.

Na tese intitulada *Educação rural: o problema brasileiro e a sua importância social e econômica*, Heitor Airlie Tavares (1931) advertia que a migração da população rural para as cidades havia feito com que a agricultura se tornasse um ofício desprestigiado e “quase indigno era aquelle que a ella dedicasse. Era a profissão dos nescios, dos incapazes”. Como consequência, a sociedade alta “abarrotou-se de doutores”, a média de “estafermos orçamentivos” e a baixa, de “vagabundos indisciplinados”. Para o autor, o primeiro passo para quebrar o preconceito que envolvia a profissão do campo foi a fundação de escolas agrícolas superiores, obedecendo ao cunho científico, “apagando-lhes as crendices e superstições”. Porém, para a difusão da educação agrícola, era necessário educar o povo em geral, o adulto lavrador e a criança do meio rural.

Tavares (1931) apresenta uma longa exposição com argumentos que incidem sobre a propaganda a ser feita para a população rural, para garantir a formação de uma mentalidade agrícola. Segundo ele, era urgente atacar imediatamente o ensino agrário também sobre o adulto, “para apressar e não perder essa camada que nossa desorganização permittio passar adeante”. Seria fundamental que a instrução acontecesse por intermédio dos elementos da lavoura, pois isso favoreceria “a alphabetisação do povo, mormente na camada onde o analphabetismo mais impera”. De acordo com esse autor, além do uso da imprensa, tribunas populares e exposições agrícolas, outro exemplo importante seria a extensão dessa educação aos quartéis, já que ali são “arrebatados annualmente muitos dos braços da lavoura”. Heitor Tavares (1931) acreditava que era preciso aproveitar o momento psicológico de elevação moral da tropa para incutir no espírito dos soldados a lavoura nacional. Conforme explanava,

> a caserna quebra-lhes a rotina pela força, pela disciplina, e então tornam-se matéria plasmável, decalcável ás concepções modernas do aproveitamento da terra. Não mais desertarão o campo porque levarão para elle uma novidade – a machina da lavoura. A vaidade será assim facilmente desviada para um motivo altamente útil e patriótico. Irão imbuídos dos sentimentos cívicos, mas estes não terão o valor pratico da persuasão si não forem radicados ás noções do solo que são as da pátria. (TAVARES, 1931, n. p.)

Para a educação rural da criança, Tavares (1931) recomenda a criação de um novo cargo nas “directorias de instrução” dos estados, a do Inspector Escolar Agrícola. Tal profissional, escolhido entre os profissionais da agronomia, deveria organizar todo o plano de ensino escolar em cada Estado. Além disso, defendia a participação do agrônomo nos cursos de agricultura e de economia doméstica ministrados em escolas normais, quartéis e penitenciárias.

Outra palestra, “A escola regional nos seus aspectos – urbana, rural, fluvial e marítima – a localização do trabalho como factor do progresso”, proferida pela sergipana Maria Ritta Soares de Andrade (1931), apresentou uma proposta de educação cujo objetivo fundamental seria a reconstrução nacional. Ancorada no discurso da insuficiência do povo brasileiro[63] e atenta às desilusões vividas durante a primeira república, Maria Ritta destaca que as classes esclarecidas do Brasil não têm dúvida de que a falta da educação da população brasileira é a razão para os problemas do país. Em suas palavras:

> eis o que o Brasil precisa para se constituir em república constitucional, organizada: construir essa obra difficillima, magestosa, monumental, que será o alicerce do seu futuro: o próprio povo brasileiro. Ou os actuaes gestores do Paiz iniciam, logo e logo, a grande tarefa da educação popular, ou elles procuram fazer, de cada cidadão um ser útil, nos seus múltiplos aspectos á Patria, á humanidade e á família, ou a Republica nova terá o mesmo destino da que a antecedeu, porque o povo é o alicerce da democracia: republica para essa massa acephala, ignorante, inconsciente, que ahi está, é como um arranha-céo construído sobre uma base de argamassa – desaba ao sopro dos primeiros ventos. O problema da educação popular – eis o problema vital do Brasil. (ANDRADE, 1931, n. p.)

Maria Ritta (1931), além de defender a participação da família na educação primária dos filhos para a indispensável transmissão de valores morais, sugeriu que a escola deveria ir além da função de ensinar a ler, escrever e contar. A palestrante conclama que a escola moderna “deve ser o centro que torna o individuo apto a tirar o maior proveito do local em que vive, que faz de cada indivíduo um factor de producção e progresso, um perfeito servidor do seu Estado, do seu Paiz, colaborador efficiente na sua evolução”. Nesse sentido, para que cada habitante possa se tornar um cidadão útil, ela defende a criação de escolas regionalizadas e a necessidade de se formarem professores específicos para cada localidade, ou seja, professores "urbanos, ruraes, fluviaes e marítimos”, sendo a escola instrutora e educadora ao mesmo tempo.

Observa-se que seu discurso remete à teoria de Sud Mennucci, que propunha o estabelecimento de “três mentalidades: do citadino, do camponês e a do homem litorâneo” (MENNUCCI, 1932, apud FREITAS, 2005, p. 48). Conforme análise de Freitas (2005), essa argumentação se baseia na necessária definição do lugar que cada qual deve assumir na sociedade, visto que o choque de mentalidades seria prejudicial ao elemento rústico. Essa preocupação também está presente na tese de Maria Ritta. Em suas palavras, “formamos os nossos mestres na cidade, habituamo-os aos hábitos urbanos [...] e depois mandamos

[63] Esta ideia é desenvolvida por Marlos Bessa Mendes da Rocha (2004). Para o autor, a interpretação republicana sobre o povo brasileiro produziu duas dimensões: de um lado, a exigência de incorporação do povo à nação e, de outro, a ideia da insuficiência do povo para o exercício da cidadania. Apesar de a representação da insuficiência do povo ter suas origens no período imperial, esses dois elementos foram disseminados nas primeiras décadas republicanas como características essenciais do pensamento educacional brasileiro. (BASSI, BERGAMASCHI, 2015, p. 3)

esses metres para o hinterland polyforme e desconhecido, dar instrucção contraria a que é devida ao sertanejo" (ANDRADE, 1931, n. p.)

Tendo em vista a precária situação nacional de financiamento da formação de professores e a crença no patriotismo dos sergipanos, Maria Ritta propõe:

> a) que os "habitantes da capital tomem sobre os hombros os encargos da reforma do Curso Profissional 'Coelho e Campos' e da Escola Normal 'Ruy Barbosa' [...]; b) que os industriaes, os donos de fabricas, usinas, os agricultores se cotizem ou accordem com o governo fazer um fundo de reserva para o premio de engenheiro civil, agronomo [...] que mais se distinguir, que deverá se aperfeiçoar no estrangeiro, sob as condições de servir aos industriaes de Sergipe; c) que os industriaes, donos de fábricas, usinas e agricultores mantenham annexa a cada estabelecimento uma escola de adaptação technico-profissional especializada; d) que os habitantes marginaes dos rios entrem com os recursos necessários para que seja criada e organizada a Escola Normal Fluvial onde se devem formar os mestres dos seus descendentes; e) que a gente do sertão angarie fundos para que seja installada e se mantenha a sua Escola Normal especializada [...]; f) que os mestres e educadores do Sergipe, eduquem pelo exemplo oferecendo seus serviços até que os effeitos da nova educação possa permittir compensação de seu trabalho; g) que a mulher sergipana tome a dianteira na tarefa da educação dos adultos. (ANDRADE, 1931, n. p.)

Por fim, a palestrante faz um apelo para que os sergipanos se empenhem nessa campanha cívica, prestando auxílio à educação popular, pois, segundo ela, seria "um crime fazer surgir luctas de partidos políticos, isto é – eleições – antes de educado, o povo brasileiro".

Em comum, os dois palestrantes defendiam propostas para o meio rural que não se opunham à urbanização e à industrialização. Aliás, os dois citaram o exemplo bem sucedido da América do Norte, "maioridade no ramo industrial". Ambos estavam atentos às especificidades da escola, considerando sua localização – o que os aproxima dos ideais do ruralismo pedagógico – e à necessidade do caráter prático para a difusão do conhecimento – o que os aproximam dos ideais da Escola Nova.

Como se vê, é possível delinear a formação de uma rede de influências do segmento agrário nas proposições políticas e educacionais para o meio rural. A demanda pelo ensino agrícola e pela profissionalização de trabalhadores para o meio rural esteve fortemente presente em discursos de políticos e intelectuais. Tais discursos estavam permeados de representações que foram materializadas em propostas para essa população. A seguir, analisaremos como essa representação foi produzida e reproduzida em dois periódicos que circularam no Brasil entre agrônomos, cientistas sociais e educadores.

1.2. Representações do meio rural nos periódicos *A Lavoura* e *Ceres*

> Não podemos deixar de reconhecer que as tentativas que se tem feito pelo estabelecimento da agricultura cientifica em nosso meio se orientarão, especialmente, no sentido da reforma, por meio de elites, altamente instruídas na ciência agronômica, não havendo preocupação direta com as massas de lavradores, que manuseiam quasi toda a produção nacional e que ainda representam a maior e melhor parte da população brasileira. Na verdade, temos nos descuidado de instruir e educar o nosso homem do campo [...], para não falar na ignorância dos conhecimentos elementares indispensáveis á exploração racional da agricultura. Aos que tem contato com as populações rurais, [...], é bem conhecido o seu estado de sub-alimentação e completa cegueira técnica e, por isto, a pécima qualidade dos nossos produtos, da grande e da pequena lavoura, desde os das hortas até os da grande produção, como o café, por exemplo [...] entretanto, não nos faltam notáveis agrônomos e cientistas e também estabelecimentos de renome, que teriam digna classificação, em qualquer país, com o desenvolvimento muito superior ao do nosso. O que nos tem faltado, [...] é um meio generalizado, com o devido volume, estável e prático de ligação entre a ciência e a agricultura, entre a pesquisa e a profissão, e por isto se conservam sem valor prático, em geral, os excelentes arquivos, contendo magnificas observações e estudos, resultado valioso de grandes esforços e dispêndios. Si se disseminassem, entre a população rural, apenas os elementos da agricultura moderna com o preparo conveniente do solo, a escolha de boas sementes e bons animaes, o conveniente preparo dos produtos para mercado e alguns mais, estamos certos que operaríamos uma rápida transformação na economia brasileira. É notável, não nos cansarmos de bradar contra a rotina, a responsável por todas as nossas "debacles" agrícolas. (LISBOA, 1931, p. 225)

O trecho acima integra o discurso de abertura da "Semana de Fazendeiros do estado de Minas Geraes", ocorrida no ano de 1931, na Escola Superior de Agricultura e Veterinária (ESAV)[64], em Viçosa-MG, publicado originalmente no periódico *A Lavoura*. Esse evento, que reuniu agricultores de diferentes estados, foi um intenso "movimento em prol da agricultura moderna". Conforme relatou o diretor da ESAV e organizador da Semana, professor Belo Lisboa, os agricultores não eram "tão antissociaes como se supõe, e [poderiam] ter reuniões diferentes das que tem nas egrejas, nas bodas e nos enterros" (LISBOA, 1931, p. 226).

Como mostrado, a ciência agronômica nasceu da demanda de certos grupos econômicos. Mendonça (2010, p. 127) afirma que essa vinculação acentuou a sua feição de "saber aplicado" e a proximidade com a "indigna" prática do trabalho manual[65]. Para

---

[64] A ESAV foi criada pelo Decreto 6.053, de 30 de março de 1922, assinado pelo então Presidente do Estado de Minas Gerais, Arthur da Silva Bernardes. A Escola foi oficialmente inaugurada em 1926 e, em 1928, foram iniciadas as atividades do curso superior de agricultura. Em 1948 passa a se chamar Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (UREMG), abrangendo outras áreas. Em 1969, foi federalizada, passando a ser conhecida desde então como Universidade Federal de Viçosa (UFV). Fonte: PORTAL UFV. In: _____. *Síntese histórica da Universidade Federal de Viçosa*. Disponível em: <http://www.portal.ufv.br/crp/?page_id=55>. Acesso em 23 jan. 2016.

[65] A resistência em valorizar o trabalho manual no Brasil relaciona-se com o legado do regime escravista na percepção do trabalho manual. A pesquisa de Adalberto Cardoso (2008) possibilita reflexões sobre esse assunto. O autor mostra que a escravidão "deixou marcas muito profundas no imaginário e nas práticas sociais posteriores, operando como uma espécie de lastro do qual as gerações sucessivas tiveram grande dificuldade de se livrar". Em torno dela, construiu-se uma "ética do trabalho degradado, uma imagem depreciativa do povo ou do elemento nacional". A escravidão longeva acabou por negar o lugar do escravo enquanto pessoa

contornar essa situação e afirmar-se como campo do conhecimento científico, "os agrônomos se empenharam em constituir uma matriz discursiva que, exacerbando a cientificidade de sua atividade, lhes garantisse legitimidade e reconhecimento sociopolítico". Para tal, a elaboração e a difusão da representação do agricultor moderno frente à população rural atrasada e rude foram fundamentais e eventos como a Semana do Fazendeiro são exemplos de espaços privilegiados para propalar tal representação.

Contudo, esse movimento não se fez sem atritos. Primeiro, ressalta-se que a profissão do agrônomo era desacreditada pelo próprio camponês. A partir da análise de dados apresentados por Capeville (1991), Bruno Araújo (2013) mostra que, entre 1930 e 1939, somente 25% dos alunos dos cursos das ciências agrárias eram provenientes de famílias que tinham a agricultura como principal ocupação laboral. Além disso, destaca o baixo número de alunos matriculados nesses cursos desde a sua concepção. Por sua vez, em artigo publicado no periódico CERES, Raimundo Lopes de Faria (1947) empenha-se em mostrar que as superstições, feitiçarias e crendices no meio rural colaboram para a resistência dos trabalhadores aos saberes científicos, sendo isso um "verdadeiro atentado à saúde e à economia do nosso pobre homem do campo". Em suas palavras: "a vitalidade da superstição é extraordinária. No correr dos séculos, julgou-se muitas vezes que estava vencida, mas quando menos se esperava, de novo volvia a exercer o seu domínio sobre a humanidade. Em vão tentou-se até agora desacreditá-lo pelo uso da razão" (FARIA, 1947, p. 262).

É recorrente no periódico *A Lavoura* a divulgação de discursos e debates de outras associações, como a SAAT e a Sociedade Rural Brasileira[66], conselhos federais, comissões criadas no âmbito do MA, bem como teses apresentadas em congressos da área agronômica. Em comum, as questões acentuadas expressam a busca pelo progresso e pela modernização do campo via instrução da sua população. Como exemplo, tomamos o discurso do professor Arthur Torres Filho (1935), paraninfo da turma de Engenheiros Agrônomos, da Escola Nacional de Agronomia no Rio de Janeiro. Em suas palavras,

> [...] herdamos um patrimônio precioso, que nos foi legado por heroicos antepassados e que nos cumpre defender e transformar, de acordo com a civilização moderna. Essa atividade deverá ser construída principalmente pelo aperfeiçoamento profissional do povo e pela exploração scientifica e técnica das nossas terras. [...] As mais belas doutrinas sociaes falharao, se não se cuidar primeiramente de elevar o nível moral, a saúde physica e o

(coisificação) e essa despersonificação fez com que "ao final [restasse] apenas a sua cor, definitivamente associada ao trabalho pesado e degradante". E assim, "a degradação ex ante do negro africano deteriorou o trabalho que ele, como coisa, executava" (CARDOSO, 2008, p. 80).

[66] A Sociedade Rural Brasileira foi fundada em São Paulo, no ano de 1919. Composta por membros da burguesia cafeeira e agroindustrial paulista, seu projeto baseava-se na defesa dos interesses do setor cafeeiro, sem excluir outros setores como os pecuaristas e algodoeiros. Fonte: CPDOC. Sociedade Rural Brasileira. In: _____. Verbete Temático. Disponível em: www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/sociedade-rural-brasileira-srb. Acesso em: 18 mar. 2016.

> preparo profissional do povo, em obediência a um plano preestabelecido, inspirando-se na convicção de que poderemos formar um Brasil grande tendo por base o aproveitamento racional do solo. Sem o auxilio da sciencia e da technica e a resolução dos problemas econômicos relacionados a agricultura, não sahiremos victoriosos na lucta da collocação dos nossos produtos. (TORRES FILHO, 1935, p. 353)

Para endossar o debate da modernização do campo, era comum a referência aos ensinamentos trazidos de outros países. Entre divulgação de métodos e orientação científica, temos, por exemplo, a publicação no periódico *A Lavoura* sobre criação de estações experimentais e municipalização dos serviços de agricultura, ambas ideias oriundas dos Estados Unidos. O que nos interessa nesse debate é a caracterização da população rural. Para justificar a criação de Bureaux Agrícolas[67], por exemplo, o relator argumenta:

> o agricultor brasileiro, na sua maioria, é um ente á parte, na comunhão nacional. Não possue o espirito cooperativo. Externamente abandonado pelos poderes públicos, é victima constante dos exploradores. [...] Não aprendeu ainda a vender com intelligencia os seus productos, acorrentando á ganancia, do intermediário. É um paria em sua própria patria. O seu baixo padrão de vida, a miséria econômica, o seu pequeno rendimento, como chamado explorador da terra, explicam, mais do que quaesquer outros factores positivos, quasi todas as crises políticas sociaes e economicas que de quando em quando flagellam a nacionalidade. Isto é precisamente o que os 'bureaux' pretendem combater. [...] Todo e qualquer esforço tendente, pois, a educar o homem do campo representa o maior serviço prestado a causa nacional. (MUNICIPALIZAÇÃO, 1930, p. 408- 409)

Seria possível seguir com uma longa demonstração de argumentos que, inevitavelmente, apoiados em um conjunto de representações sobre a realidade do meio rural, circularam entre os escritos do periódico *A Lavoura*. Essas representações vinham carregadas de ideias de atraso, de ignorância, de apatia do homem do campo, traços que deveriam ser superados com vistas ao progresso do país agrícola.

Marcos Freitas (2005) nos adverte que as "representações da rusticidade e do homem rústico" compõem um repertório de opiniões que desqualificam a experiência e o modo de viver das pessoas de lugares "não-desenvolvidos". Logo, é legítimo entender que "as representações não são reflexos de uma estrutura material, mas sim constituidoras da realidade que se quer denunciar" (FREITAS, 2005, p. 22).

As representações da população rural como grupo inferior estiveram também presentes em diversos planos simbólicos, como é o caso da literatura. Nesse aspecto, Nísia

[67] Bureaux agrícola é um serviço de extensão das escolas superiores de agricultura dos EUA. Consistia, basicamente, em relações de apoio mútuo entre as instituições de ensino e os fazendeiros, de modo a desenvolver soluções, no meio acadêmico, para os principais problemas os quais esses produtores rurais enfrentavam a cada ano. Além disso, esse serviço contava com o apoio de um agente agrícola em cada município e fazia publicações periódicas de boletins informativos, de modo a disseminar os processos desenvolvidos no bureaux para outros produtores. Para mais informações, veja-se, por exemplo, TEIXEIRA, Anísio. *Aspectos americanos de educaçã*o. Salvador: Tip. De São Francisco, 1928. 166p. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/aspamerieducacao/indice.htm>. Acesso em: 18 fevereiro 2016.

Trindade Lima (1997, 2013) mostra que, entre as diferentes representações do homem do campo, o Jeca Tatu, de Monteiro Lobato, foi o personagem que esteve mais fortemente presente no imaginário social brasileiro. Sobre esse aspecto, é importante valer-nos do discurso de Sud Mennucci, na ABE, no ano de 1935, publicado em 1946. Ao tratar da vida rural e da educação nacional, Mennucci afirmou que o legítimo relato de Monteiro Lobato "fixou indelevelmente, para sempre, enquanto houver quem saiba ler em língua portuguesa, a página mais sombria da vida rural indígena, no Estado [São Paulo], que o consenso unânime marcou a cabeça pensante da República" (MENNUCCI, 1946, p. 115).

Conforme o estudo de Lima (1997, p. 6), a dimensão simbólica de representação do homem brasileiro de Monteiro Lobato foi "de retrato bucólico, de paciente de ações médico-sanitárias, de objeto de admiração, identidade ou repulsa pelos intelectuais, de personagens de filmes humorísticos", até transformar-se em objeto de pesquisa do trabalho sociológico, a partir de 1930, com a institucionalização universitária. É importante mencionar que, nesse domínio, a produção do conhecimento científico para a superação do rural se deu pela expansão urbana sobre o rural, separando-os como meios sociais distintos.

No âmbito da sociologia, a demarcação de estudos do meio e da população rural, a partir da década de 1940, relacionou-se ao contexto de "profunda desorganização das comunidades". Edgard de Vasconcelos [68], que publicou à época vários artigos em periódicos, explica que essa desorganização se referia à "falta de ajustamento do homem às funções que desempenha, ou o emprego de processos anti-econômicos de produção" (VASCONCELOS, 1944, p. 376) [69]. Ele chama atenção para o fato de dois terços das comunidades brasileiras se enquadrarem na classificação de comunidades mistas[70], sendo estas as mais desorganizadas: "nas menores cousas, revelam falta de ordem, sem organização e sem método de vida, os indivíduos e os grupos trabalham aí desesperadamente, mas o rendimento dêsse trabalho é sempre deficiente e pouco compensador" (VASCONCELOS, 1945c, p. 180).

O discurso empregado por Vasconcelos nos remete às limitações teóricas das interpretações sobre o mundo rural, destacadas por representantes de gerações mais recentes da Sociologia Rural, como José de Souza Martins (1986) e Willian Soto (2002). Entre essas limitações, constata-se aquela de viés ideológico, em que os valores e concepções da cidade se contrapõem à vida rural, na tentativa de transformar o "caipira" em

[68] Edgard de Vasconcelos Barros (1912- 2003). Como dissemos anteriormente, Barros elaborou estudos sobre a área rural e foi fundador da *Revista Ceres*, tendo sido diretor da publicação de 1939 a 1944.

[69] Tal explicação se deu em artigos publicados na revista CERES, intitulados "A organização do trabalho rural" (1944) e "Organização da Comunidade Rural" (1945); e em artigo veiculado no jornal *Correio da Manhã* e originalmente publicado na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, intitulado "Comunidade Rural" (VASCONCELOS, 1945a).

[70] Comunidades mistas desenvolvem as atividades de agricultura e pecuária. Segundo Vasconcelos, a comunidade exclusivamente agrícola ou exclusivamente pastoril pressupõe um certo grau de desenvolvimento rural, ou então, condições geográficas muito especiais (VASCONCELOS, 1945a, 1945b).

“cidadão urbano” (SOTO, 2002). Nesse sentido, Martins (1986) ressalta que, em determinados momentos, a sociologia rural acabou por rejeitar o seu caráter crítico a favor de um caráter normativo, motivando a superação do rural pelo urbano (MARTINS, 1986). Em diferentes artigos da revista CERES, encontram-se elementos que nos permitem identificar regras de ação que os estudiosos com “vocação sociológica” buscavam estabelecer para a vida no meio rural e que expressam as ambiguidades detectadas por Martins.

O estudioso Edgard Vasconcelos, representante da cultura sociológica de seu tempo, ao constatar a necessidade de aumento da capacidade produtiva do homem rural para fazer-lhe produzir segundo processos modernos e científicos, adverte para a necessidade de mudar sua cultura. Esse autor, entendendo cultura como “conjunto de práticas resultantes da experiência – consideradas ou reconhecidas como úteis, ou necessárias à vida dos indivíduos e dos grupos, nas diferentes etapas de sua evolução”, alerta que é preciso “levar, por quaisquer meios, ao fazendeiro e ao trabalhador, as novas habilidades de trabalho e de vida, sem as quais não podem eles viver, e prosperar nas atuais condições de vida criadas pela ciência e pela técnica do mundo atual” (VASCONCELOS, 1945b, p.334).

Nesse sentido, Vasconcelos (1945b) sugere modificações na estrutura de instituições que, de alguma forma, interferem na personalidade do homem rural. Segundo ele, por intermédio da igreja, das escolas e dos centros de diversão, muito se poderá conseguir em relação à melhora de vida dessas populações. Na sequência, ele apresenta as orientações para que essas instituições possam operar na transformação da cultura rural, “incutindo no espírito das populações novas experiências e novas atitudes”. Na igreja, é preciso que os padres, “num movimento unanime de caridade e de espirito patriótico, procurem preparar o homem, também para a vida natural, ao invés de se perderem apenas nas considerações de ordem sobrenatural”. A escola, além de alfabetizar, deverá cuidar da educação do homem rural, cumprindo sua verdadeira missão de formar técnicos e cidadãos. “Não se admite uma escola situada em distrito, ou zona rural, viva, por seu programa e por seus métodos, inteiramente divorciada dos problemas elementares da vida rural”. Nos centros de lazer e diversão, é preciso aproveitar para formar-lhes o espírito comunitário, “que irmana os indivíduos e cria neles a identidade de vidas e destinos” (VASCONCELOS, 1945b, p.333-335).

Como se percebe, para o melhoramento da população rural e sua preparação para a vida econômica e social, esses estudiosos conduziriam um plano para recuperá-los do atraso social e cultural. Nessa perspectiva, mais do que apresentar os problemas estruturais advindos da “desorganização” do meio rural, eles demonstram que pretendem agir frente a essa realidade estabelecida.

Além de Edgard de Vasconcelos, outros profissionais se ocuparam com a imposição de uma outra identidade à população rural. O agrônomo Antônio Gonçalves de Oliveira, igualmente articulista do periódico *Ceres*, ressaltou que o primeiro passo para empreender melhorias a essa população seria "alcançar a boa vontade e a confiança de todos" (OLIVEIRA, 1948, p. 27).

Oliveira (1948) sugere a organização de um centro recreativo para socializar a comunidade rural, aproveitando "o ensejo das grandes festas religiosas, profanas e cívicas, os feriados, as exposições, os convescotes, o dia da árvore e da colheita". Tal centro seria fundamental para intensificar a propaganda sobre assuntos agrícolas e "criar o espírito comunitário, apostólico, de sacrifícios, de iniciativa, em proveito comum", buscando diminuir o atraso social do homem rural. Em suas palavras, "é preciso contrapor a vaidade, o capricho, o comodismo, à cooperação, ao desprendimento e os ideais associativos. Se o povo não se organiza por si, deve ser auxiliado pelos agentes do serviço de extensão, ou visitadoras sociais" (OLIVEIRA, 1948, p. 28).

Esses argumentos eram recursos para realçar a necessidade de aproximação entre campo e cidade. Segundo Vasconcelos (1945), devido à falta de comunicação, passou a existir "verdadeira distancia social entre o meio urbano e o meio rural". Ele argumenta que,

> com essa falta de contatos socializadores, resultante da ausência do face to face, tão importante no treinamento e na construção de hábitos sociais, o nosso homem rural, sem comunidade, conservou apenas os rudimentos da cultura social, primitiva e grosseira, e é ainda, graças a essa experiência dos primeiros tempos, que vive e cultiva a terra, tirando dela o sustento próprio e os recursos com que abastece as cidades. (VASCONCELOS, 1945b, p. 332)

Oliveira (1948) também destaca a diferença entre a socialização presente na cidade e no campo. Segundo ele, nas cidades, a cooperação já é realidade, visto que muitas coisas são necessariamente comuns e socializadoras, como, por exemplo, "o serviço de luz, de água, o sanitário, o sistema educativo, as posturas municipais, as construções padronizadas, etc". No meio rural, ao contrário, o homem "constrói, como quer a sua casa e leva pelo modo que entende a água para a sua moradia, tornando-se, pois, individualista, voluntarioso e avesso à cooperação". A ideia de Antônio de Oliveira era criar, no meio rural, as mesmas facilidades e instituições da cidade, isto é, "livrarias fixas e ambulantes, hospitais, rádio, jornais, escolas, serviço dentário, rodovias, automóvel etc.". Dessa forma, o homem do campo poderia "desfrutar do que era citadino e ainda respirar numa atmosfera mais oxigenada, beber um leite mais puro e apreciar as belezas naturais". O fundamental, portanto, era "ruralizar a industria e industrializar a agricultura", promovendo o "processo de

rurbanização[71], procurando conservar os valores morais do ambiente rural, e extinguir os choques entre a cidade e o campo, bem como os complexos de inferioridade dos fazendeiros, em face dos negociantes e industriais" (OLIVEIRA, 1948, p. 28).

Nessa argumentação da aproximação da organização das comunidades rurais e urbanas, para que a organização do trabalho rural pudesse ser pensada a partir do ritmo da vida moderna, o imperativo seria a organização das atividades agrícolas em moldes científicos. Para isso, Edgar de Vasconcelos (1945) ressalta a exigência de um duplo esforço por parte dos cientistas sociais: um, de caráter educativo e o outro, de caráter técnico, ou seja, caberia aos profissionais combater os métodos "errados" e impor métodos racionalizados.

Para Vasconcelos (1944), o agricultor já estava acostumado a "velhas técnicas de trabalho", daí a resistência com relação aos métodos e a qualquer modificação introduzida nas atividades agrícolas. Nesse sentido, resolve que "é exatamente contra essa atitude mental que devemos opor a força de nossos argumentos e dos resultados práticos, por nós obtidos, no que diz respeito à organização do trabalho". Para isso, se torna necessária a assistência contínua a esse agricultor, em todas as fases do trabalho, pois "existe entre eles, como tendência natural, um certo pendor pela ação individual, pelo trabalho isolado e independente. [...] Toda organização do trabalho rural deverá, portanto, visar a este resultado final: aumentar a cooperação entre os trabalhadores" (VASCONCELOS, 1944, p. 376).

No contexto em que se inserem os tensionamentos entre o campo e a cidade, no bojo do crescente êxodo rural dos anos 1930 e 1940, chama a atenção a conferência de Alice de Toledo Tibiriçá[72] na Sociedade Brasileira Rural, publicada no periódico *A Lavoura*. Em relação ao que se propunha para as melhores condições na agricultura brasileira, Tibiriçá (1933) destaca que nenhum trabalho despontou para colocar na agricultura a mulher brasileira ou, mais especificamente, as oriundas das classes proprietárias. De acordo com a

[71] De acordo com os estudos de José Marcos Froehlich (2000), o termo rurbano foi utilizado pela primeira vez no Brasil por Gilberto Freyre na obra *Sociologia: introdução ao estudo dos seus princípios* (1945), aportuguesando o neologismo sociológico inglês "rurban". O seu significado é a tentativa de estabelecer uma mediatriz entre duas situações ou estados polarmente opostos, que seriam o rural e o urbano. A rurbanização seria uma situação intermediária entre a puramente rural e a exclusivamente urbana, sem, contudo, superar o viés dualista empregado por Sorokin, Zimermann e Galpin. O processo de 'rurbanização' empregado por Freyre "viria para possibilitar uma real integração dos espaços nacionais, diminuindo desigualdades e ampliando as possibilidades de contatos culturais, recreativos, econômicos e sociais. [...] Esta necessitaria de uma política social, de extensão nacional, que introduzisse 'valores urbanos' entre os rurícolas, mas sem que isso viesse a acarretar 'urbanização', mas sim conciliações daqueles valores com permanências rurais".

[72] Alice Toledo Ribas Tibiriçá (1886-1950). Ativista política, social e feminista. Fundou várias instituições que militavam em favor dos doentes, com destaque para doentes por hanseníase e tuberculose. Militava também pelos direitos das mulheres, sendo fundadora da Federação de Mulheres do Brasil, do qual foi presidente até a data de seu falecimento, e do Instituto de Ciências e Artes Santa Augusta, em São Paulo, onde oferecia cursos profissionalizantes de agricultura para moças. Fonte: SAYEG, M. Alice Tibiriçá (09.01.1886/08.06.1950). *Cadernos de Saúde Pública,* Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 251-252, abr./jun. 1986 Disponível em <.http://www.scielo.br/pdf/csp/v2n2/v2n2a13.pdf>. Acesso em: 19 fevereiro 2016.

palestrante, a instalação de escolas femininas econômico-agrícolas, que atendessem às esposas e filhas de fazendeiros abastados, seria benéfica ao problema do desequilíbrio da lavoura e à complexidade dos demais problemas sociais. Apoiada no exemplo das escolas instaladas na Bélgica, Tibiriçá explica que, se as mulheres forem educadas em colégios "pomposos" das cidades, dificilmente voltarão para a vida trabalhosa e simples das fazendas. Era imprescindível, portanto, elaborar um plano de ação com ensinamentos para execução dessa "nobre tarefa" feminina. Para ela, a agricultura era desdenhada pelas mulheres abastadas. Ela assinala que,

> salvo raras excepções, as mulheres se tem um pendor para a faceirice, são avessas aos trabalhos rurais. Receiam talvez que a ardência do sol lhes creste a pele delicada, ou que trabalhos rudes lhe alterem a plástica do corpo. É receio infundado. Tudo depende da forma e método do trabalho. Os institutos de beleza preconizam os esportes e aconselham banho de sol. Tudo isso a vida rural encerra. Mas para um resultado eficiente e proveitoso seria preciso ensinamentos especiaes, que as habilitassem a executar amplamente a sua nobre tarefa. Esses ensinamentos nao sao difíceis. (TIBIRIÇA, 1933, p. 200)

Era necessário, dessa forma, instruir a mulher das classes proprietárias para que, com a nova mentalidade, pudesse fixar o marido na lavoura, esforçando-se para que ambos se dedicassem à cultura das terras. Alice Tibiriçá não se furta de legitimar a necessidade do cooperativismo e da instrução técnica para o aumento da produção. Segundo ela, o povo será mais forte "quando homens e mulheres, pela educação moderna, comungarem no mesmo altar do civismo, do labor e da cooperação" (TIBIRIÇA, 1933, p.203).

Considerando a função do agrônomo na missão pedagógica de mudar os hábitos de trabalhadores rurais e até mesmo dos proprietários de terra, Antonio Oliveira chama a atenção para a sagacidade e os conhecimentos psicológicos que o agrônomo precisa adquirir. Segundo Oliveira (1948), para substituir os processos rotineiros pelos modernos métodos agrícolas, não basta que o agrônomo adquira conhecimentos diretamente ligados à agricultura ou a pecuária, mas é indispensável estudar os homens e o funcionamento dos grupos humanos que moram no ambiente rural. Para ele, o agrônomo "deve assumir uma atitude de benevolência e tolerância, como se fizesse uma catequese, todavia, no fundo, sempre animado pelo desejo de introduzir, oportunamente, melhorias apreciáveis" (OLIVEIRA, 1948, p. 29). E prossegue, arrolando:

> [...] Ele é um consultor de pessoas menos cultas, e até rudes, analfabetas e imbuídas de preconceitos seculares, porém tidos como verdades irrefutáveis. Os conselhos e inovações devem ser transmitidos com habilidade, afim de vencer a resistência oferecida, pelos agricultores, as idéias novas da ciência agronômica. (OLIVEIRA, 1948, p. 30)

Como se depreende, Oliveira (1948) constata a incidência das questões sociológicas no campo agronômico, evidenciando a precisa aproximação entre os dois campos de

conhecimento para a organização da comunidade rural no ritmo da vida moderna. De um lado, tem-se os estudiosos do meio rural que apontam para o atraso e para a imprescindível preparação do homem do campo para o progresso da agricultura. De outro, tem-se a formação do profissional da agronomia, agente das "mudanças modernas".

A questão que se coloca é como esse ideário que traçou o perfil adequado à população rural incitou debates e proposições políticas no bojo do Ministério da Agricultura, com o objetivo de modernizar os processos agrícolas? Qual é o lugar do ensino técnico agrícola nesse processo?

1.3. Ministério da Agricultura: debates e implantação de novos padrões de formação profissional

Sônia Mendonça (1997) mostrou que, desde a sua criação, no ano de 1906, a atuação da pasta da Agricultura pautou-se na intervenção da "crise" agrícola esboçada nos primeiros anos republicanos. Conforme informação do ministro Rodolpho Miranda (1910), registrada em relatório, a pasta da agricultura não poderia cumprir suas atribuições frente a essa "crise" se não priorizasse, entre as suas causas, a difusão da instrução profissional agrícola, "fazendo influir a sciencia onde quasi só tem exercido domínio o empyrismo e a rotina" (RMAIC, 1909-1910, p.61).

Para orientar as ações no âmbito da educação, o decreto n° 8319, de 20 de outubro de 1910 (BRASIL, 1910) organizou o ensino agronômico em diversos ramos de atividades, desde o ensino agrícola superior até o ensino elementar[73], com um projeto educacional orientado para a organização da mão de obra de trabalhadores rurais, a partir da instrução técnica profissional relativa à agricultura e às indústrias correlativas.

Segundo Milton Oliveira (2004, p. 133), a busca de legitimidade dessas propostas foi orientada para a "incorporação de saberes com bases cientificistas", tidos como "superiores, avançados e modernos" e, ao mesmo tempo, garantidores da regeneração do campo. Mendonça (1997, p.91) pondera que esse projeto tinha como justificativa a produção do "chamado trabalhador nacional", o que gerou uma leitura da realidade que "não apenas atribuía ao arcaico homem do campo a responsabilidade pela crise, como também preservava a estrutura fundiária e legitimava modalidades de intervenção pedagógica junto a ele, evitando a sua fuga ao mercado".

[73]O capítulo II do decreto 8319 de 1910, trata da organização do ensino agrícola, como se verifica no artigo descrito a seguir: "Art. 2º. O ensino agricola terá as seguintes divisões: 1º Ensino superior. 2º Ensino médio ou theorico-pratico. 3º Ensino pratico. 4º Aprendizados agricolas. 5º Ensino primário agricolas. 6º Escolas especiaes de agricultura. 7º Escolas domesticas agricolas. 8º Cursos ambulantes. 9º Cursos connexos com o ensino agricola. 10º Consultas agricolas. 11º Conferencias agrícolas" (BRASIL, 1910).

A pesquisa de Oliveira (2004), que explora os relatórios anuais do MAIC, possibilita elencar os tipos de instituições propostas e implementadas no âmbito do ministério no período de 1910 a 1930. Antes, porém, é importante destacar que esse projeto de ensino agronômico primou pela hierarquização dos diferentes segmentos escolares, com a definição prévia das atribuições estabelecidas entre agrônomos, técnicos e trabalhadores rurais. Além disso, ressalta-se o essencial foco sobre a preparação para o trabalho.

No topo do conjunto de estabelecimentos, estava a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária, localizada no Rio de Janeiro. Tal instituição seria "um viveiro de professores, de chefes de serviços technicos, quer para estabelecimentos do Governo, quer para a propriedade agrícola" (RMAIC, 1909-1910, p. 62). A seguir, destacam-se os estabelecimentos que foram congregados no Serviço de Ensino Agronômico[74]:

a) Escolas médias ou teórico-práticas da agricultura, com programa voltado para os princípios gerais da agricultura, zootecnia e veterinária. Nessas escolas, os trabalhadores nacionais adquiriam, durante três anos de estudos em regime de internato, conhecimentos de nível intermediário para desenvolver suas funções. Primavam pelo cultivo de produtos nativos das regiões em que se situavam: Bahia, São Paulo e Rio Grande do Sul;

b) Escolas permanentes de laticínios, que tinham como objetivo atender à demanda da indústria agrícola e pecuarista. Foram fundadas no ano de 1911, nas cidades mineiras de Barbacena e São João del-Rei, devido à tradição na produção de gêneros lácteos da região;

c) Orfanatos, asilos e colônias, que ofereciam o ensino elementar agrícola. Tais instituições enfatizavam a regeneração e a disciplina, buscando oferecer ao trabalhador rural a adoção de uma "nova ética do trabalho";

d) Fazendas-modelo, instituições vistas como exemplares pelos ruralistas, que objetivavam ensinar pelo trabalho. Essas fazendas se destinavam aos filhos de produtores indicados por autoridades locais, que eram inseridos em propriedades maiores em "regime de camaradagem" ou contratados, vivenciando o trabalho "moderno"[75];

[74]Em seus estudos, Oliveira (2004) informa que a Superintendência do Ensino Agronômico englobou as variadas atividades voltadas para a educação no campo, porém, optamos pela nomenclatura Serviço de Ensino Agronômico, visto que essa era a denominação vigente na pasta entre os anos de 1910 e 1930.

[75]Daniela Pereira Versieux estudou sobre a constituição das fazendas modelo em Minas Gerais. Para maiores informações ver, por exemplo, Versieux (2010) e Versieux, Gonçalves (2012).

e) Patronatos agrícolas, “misto de agência de ensino e de alternativa às instituições presidiárias”, criados entre os anos de 1918 e 1926. Ao todo, vinte e duas unidades se espalharam pelo Brasil, com predomínio na região sudeste. Para esses locais, deveriam se dirigir crianças e adolescentes já inseridos na atividade rural e também crianças e adolescentes provenientes de centros urbanos que cometeram algum tipo de infração à lei[76];

f) Cursos complementares dos Patronatos agrícolas, oferecidos para jovens entre 16 e 18 anos de idade, oriundos dos patronatos, com o ensino de disciplinas básicas e práticas agrícolas voltadas para a qualificação de trabalhadores já especializados, como tratadores, aradores, capatazes, entre outros. Esses cursos eram ofertados em dois locais: fazenda-modelo de Santa Mônica e no Posto Zootécnico de Pinheiros, ambos no estado do Rio de Janeiro.

g) Aprendizados Agrícolas, que ofertavam ensino regular agrícola e primário para filhos de produtores rurais, entre 14 e 18 anos de idade. Entre os anos de 1910 e 1912, foram fundados oito Aprendizados, distribuídos entre quatro regiões brasileiras: dois no Sul, dois no Sudeste, três no Nordeste e um no Norte. Porém, no ano de 1914, quatro dos oito Aprendizados foram extintos, restando apenas o de São Luís das Missões (RS), o de Satuba (AL), o da Bahia (BA) e o de Barbacena (MG), do qual se tratará mais detidamente a seguir[77];

h) Centros Agrícolas, que visavam intervir no problema da mão de obra nacional, em especial no contexto do pós-guerra. Esses centros buscavam incluir populações indígenas, tentando inseri-las no sistema econômico como trabalhadores rurais e evitar a mobilidade dos trabalhadores, mantendo-os em suas localidades. Tais instituições de ensino foram estrategicamente instaladas em lugares sabidamente povoados por imigrantes: na região Nordeste e no estado de Minas Gerais.

i) Ensino ambulante agrícola, definido como uma modalidade popular de ensino focada na prática. Foi instalado em 12 estados brasileiros, com predomínio do Nordeste. Além do ensino de

[76] Sobre Patronatos Agrícolas ver, por exemplo, OLIVEIRA (2003).
[77] Sobre Aprendizados Agrícolas ver, por exemplo, CIMINO (2013) e NERY (2010).

novas práticas, os professores eram orientados a promover a ideia de criação de sindicatos e cooperativas entre os frequentadores;

j) Inspetorias Agrícolas, que, além de oferecerem suporte às atividades burocráticas do ministério, foram inseridas no plano de ensino com a função de distribuição de sementes, publicações e exposições de maquinários agrícolas;

k) Campos de demonstração, criados para divulgar entre os agricultores conhecimentos práticos e vantajosos sobre determinadas culturas. Esses campos podiam ser financiados por quaisquer esferas do governo, associações e pessoas físicas. (OLIVEIRA, 2004, p. 135-140).

É notório que a proposta educacional do Ministério se mostrou profundamente desigual quanto à origem étnica e de classe de seus destinatários. Para os profissionais de nível superior, reservou-se lugar privilegiado e, para os trabalhadores rurais, configurou-se o ensino elementar com noções básicas de técnicas agrícolas, sendo indispensável que aceitassem a tecnologia, garantindo maior produtividade.

Com a Revolução de 1930, houve alterações na estrutura do ministério. Mendonça (1997) mostrou que, nesse contexto, a vitória das frações da sociedade civil, agremiadas pela SNA, e dos então dirigentes do Ministério da Agricultura, foram fundamentais para as redefinições ocorridas na pasta, principalmente no que se refere ao ensino agrícola.

Conforme pondera Marcos Arlindo Nery (2010, p. 199), o país continuava a ter sua base econômica agrícola e precisava pôr em prática uma das bandeiras da Sociedade Nacional de Agricultura e da Sociedade Brasileira de Agronomia[78], que era a "diversificação agrícola". Para tal, as elites comungavam da ideia de que era necessário qualificar o trabalhador rural e fortalecer o ensino agrícola para a formação de técnicos que executassem as propostas gestadas pelos agrônomos.

Em meio aos debates e remodelações ocorridas com a implementação das novas ações político-administrativas do governo provisório, foram criadas duas novas pastas a nível federal – Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio (MTIC) e Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública (MES) – e, no âmbito do Ministério da Agricultura, foi sancionado o decreto 19.448 de 3 de dezembro de 1930. Esse decreto, apesar de não trazer inovações para a organização da pasta, estabelece as normas de funcionamento dos serviços sob sua jurisdição, entre eles, o ensino agrícola, que deveria continuar a funcionar sob o regime do seu atual regulamento (BRASIL, 1930). Ou seja, o decreto foi o primeiro passo para ratificar a manutenção do ensino agrícola sob competência da pasta da

[78]A Sociedade Brasileira de Agronomia (SBA) foi fundada em 1927 por professores da ENA, simultaneamente, altos funcionários da pasta da Agricultura e/ou dirigentes da SNA. (MENDONÇA, 2010a).

agricultura, apesar da criação do MES, que previa ter a seu cargo o estudo e despacho de todos os assuntos relativos ao ensino.

Tomando como fonte o Relatório do Ministério da Agricultura, constatamos que, com a criação das novas pastas, diversos setores e instituições, antes a cargo do MA, foram realocados, conforme se apresenta no Quadro 6.

É importante destacar ainda que, nos anos de 1930 e 1931, diversas Estações Experimentais, Patronatos e Aprendizados Agrícolas foram extintos ou transferidos para a jurisdição estadual ou passaram a ser administrados pelos estados e subvencionados pela União[79].

Quadro 6 – Setores e instituições transferidos do MA 1930-1931

Pasta de destino	Setor / Instituição
Ministério da Educação e Saúde	- Escolas de Aprendizes Artífices; - Escola Normal de Artes e Ofícios Venceslau Brás; - Superintendência dos Estabelecimentos do Ensino Comercial - Museu Nacional.
Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio	- Conselho Nacional do Trabalho; - Conselho Superior de Indústria e Comércio; - Diretoria Geral de Indústria e Comércio; - Junta Comercial do DF; - Diretoria Geral de Estatística; - Instituto de Expansão Comercial; - Serviço de Informações; - Serviço de Proteção aos Índios; - Diretoria Geral da Propriedade Industrial; - Junta dos Corretores do DF; - Serviço de Povoamento (que passou a gerir os Patronatos Agrícolas, que retornaram ao MA por força do Decreto 19.481 de 12 de dezembro de 1930).

Fonte: RMA, 1930-1931, p.19-20

No bojo desse processo, somente com decretos sancionados entre os anos de 1933 e 1934, de fato, reorganizaram-se os serviços do Ministério da Agricultura. De forma sintética, serão destacadas, aqui, as alterações mais significativas[80].

No ano de 1933, o Ministério da Agricultura passou a restringir-se às seguintes diretorias: Diretoria Geral de Agricultura, Diretoria Geral de Pesquisa Científica e Diretoria Geral de Indústria Animal. No âmbito da primeira, criou-se a Diretoria de Ensino Agronômico, à qual vincularam-se as seguintes instituições: Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária, Aprendizados Agrícolas, Patronatos Agrícolas e estabelecimentos de

[79] Decretos consultados: BRASIL, 1930c; BRASIL, 1930d; BRASIL, 1931a; BRASIL, 1931b; BRASIL, 1931c; BRASIL, 1931d; BRASIL, 1931e.

[80] Decretos consultados: BRASIL, 1933a; BRASIL, 1933b; BRASIL, 1933c; BRASIL, 1933d; BRASIL, 1933e; BRASIL, 1933f; BRASIL, 1933g; BRASIL, 1934a; 1934b.

Ensino Agrícola subvencionado. No mesmo ano, o Aprendizado Agrícola de Barbacena foi elevado a escola média de agricultura, passando a denominar-se Escola Agrícola.

Em 1934, a Diretoria Geral de Pesquisas Científicas foi extinta e o Instituto Tecnológico, criado em maio de 1933, foi transferido para o MTIC. Em 12 de abril do mesmo ano, o decreto 24.115 (BRASIL, 1934b) tratou da organização definitiva dos estabelecimentos de ensino elementar de agricultura, subordinados à Diretoria do Ensino Agrícola, do Departamento Nacional da Produção Vegetal[81]. Nesse decreto, é explicitada a redução do orçamento do MA e a dificuldade de manutenção dos Patronatos Agrícolas sob alçada da pasta, já que "os aludidos estabelecimentos escapam à finalidade daquêle ramo da administração pública" (BRASIL, 1934b, p. 1). Sendo assim, cinco patronatos foram transformados em Aprendizados Agrícolas e três passaram à jurisdição do Juízo de Menores, do Ministério da Justiça e Negócios Interiores.

O que se vê é que, a partir de 1934, a rede de estabelecimentos do Ministério da Agricultura fica restrita à Escola Nacional de Agronomia (ENA) – instituição modelar para formação de agrônomos; à Escola Agrícola de Barbacena – para formação agrícola de nível médio; e aos Aprendizados Agrícola, destinados à formação profissional do trabalhador rural e do operário agrícola. É exatamente acerca da gestão dessas instituições que ocorre a disputa entre as pastas da educação e da agricultura.

As pesquisas de Sônia Regina de Mendonça (2007, 2010a) e Marcos Arlindo Nery (2010) possibilitam reflexões sobre as disputas pelo comando das políticas de ensino agrícola nos anos 1930 e 1940. Nery (2010) chama a atenção para a mobilização da pasta da educação, no ano de 1937, ao reivindicar ao Presidente da República a transferência da ENA para a alçada daquela pasta. Segundo o autor, "esta solicitação sofreu reprimendas do MA e também da SBA [Sociedade Brasileira de Agronomia], que mobilizou seus filiados no sentido de impedir tal migração" (NERY, 2010, p. 223).

Um dos argumentos utilizados pelos defensores da manutenção da instituição ligada ao Ministério da Agricultura foi a sobrecarga de atribuições da pasta da educação, ou seja, "a ENA era a única instituição superior sob encargo do MA, enquanto o MES tinha muitas atribuições" (NERY, 2010, p. 223). Tal investida do Ministério da Agricultura surtiu efeito e a Escola Nacional de Agronomia permaneceu na pasta.

Mendonça (2007) também ressalta a investida do MA na criação da Superintendência do Ensino Agrícola, no ano de 1938, especialmente para orientar e

[81] A partir do decreto n. 23.979, de 8 de março de 1934 (BRASIL, 1934a), a Diretoria Geral de Agricultura passaria a Departamento Nacional de Produção Vegetal, o qual possui uma estrutura nova. Entretanto, através da análise do esquema n. 5 do relatório do ministro da Agricultura, de 1933-1934, conclui-se que ambos possuem a mesma estrutura e que essa sofreu apenas alterações nominais. Consequentemente, a Diretoria de Ensino Agronômico é a Diretoria de Ensino Agrícola. Fonte: Base da dados dos Programa de Pesquisa Memória da Administração Pública Brasileira (MAPA). Disponível em: <http://linux.an.gov.br/mapa/>. Acesso em: 20 jan. 2016.

fiscalizar o Ensino Agrícola e, a partir de 1940, orientar também o ensino da Veterinária. Tal superintendência implantou, ainda na década de 1930, cursos supletivos destinados a adultos. Conforme o ministro Apolônio Salles, essa era uma tentativa de "corrigir o erro de se supor que só devem ser objeto da obra educativa os que se encontram ainda em idade propriamente escolar [...]" (RMA, 1943 apud MENDONÇA, 2007, p. 253). Essa "redefinição do ensino agrícola para a capacitação do trabalhador rural adulto provocaria reações da parte dos dirigentes do Ministério da Educação" (MENDONÇA, 2007, p. 253) que, em 1947, lançam a Campanha de Educação de Adultos[82], porque, como destacado anteriormente, desde a criação do Ministério da Educação, toda e qualquer atividade de ensino deveria ser gestada por essa pasta.

De fato, em meio às atribuições da pasta da educação, o ministro Gustavo Capanema[83] defendeu, em evento com a presença Secretários de Educação estaduais, a necessidade de "transferir para o M.E.S. os nove Aprendizados Agrícolas e a Escola Agrícola de Barbacena, ora subordinados ao Ministério da Agricultura" [...], "as cinco escolas profissionais sob alçada do Ministério da Justiça, além da Escola de Marinha Mercante do Ministério da Marinha"(CAPANEMA, 1944, apud MENDONÇA, 2007, p. 254). Mendonça (2007) analisa ainda os argumentos desenvolvidos pelo ministro:

> [...] em abono da transferência de todos os estabelecimentos de ensino profissional para o M.E.S., diria, primeiro, que se trata de uma providência administrativa e racionalizadora, reclamada pelo princípio da unidade de direção; e segundo, que não é pedagogicamente certo que a educação da mocidade continue a ser feita sem unidade de métodos, de programas e de técnicas, pois o resultado disto é a confusão e a esterilidade". (CAPANEMA, 1944, apud MENDONÇA, 2007, p. 253-254)

De acordo com Mendonça (2007), a argumentação de Capanema considerava principalmente os parcos recursos destinados às instituições de ensino agrícola, contando, em alguns casos, com contribuição de governos estaduais para sediar escolas. De fato, um dos argumentos para a reorganização do MA, ocorrida em 1934, era de que a dotação orçamentária do Ministério não permitia a "ampliação de serviços ainda embrionários" (BRASIL-RMA, 1933-1934).

Nas correspondências enviadas por Diaulas Abreu, diretor da Escola Agrícola de Barbacena, também é possível encontrar elementos que evidenciam o reduzido orçamento

---

[82] No Capítulo 3 trataremos mais detidamente dessa Campanha.

[83] Gustavo Capanema Filho (1900-1985). Nascido em Minas Gerais, formou-se bacharel em Direito em 1924. Político, exerceu cargos nas esferas municipal, estadual e federal, ocupando, entre outras, as posições de Secretário do Interior e Justiça do Estado de Minas Gerais e Ministro da Educação e Saúde Pública. Desempenhou papel crucial na reorganização e consolidação deste último, instaurando a chamada Reforma Capanema, entre os anos de 1942 e 1946, a qual instituiu várias leis voltadas à regulamentação das várias modalidades de ensino da época, dentre elas, a Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Fonte: CPDOC. Gustavo Capanema Filho. In:_____. *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro.* Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/gustavo-capanema-filho>. Acesso em 20 fevereiro 2016.

da pasta. Entre as missivas, destacam-se aquelas endereçadas ao Superintendente do Ensino Agrícola do MA, solicitando verba para a aquisição de gêneros alimentícios para refeições dos alunos; melhoria de equipamentos permanentes para os núcleos de produção; aquisição de gêneros alimentícios para animais do núcleo de Zootecnia, entre outros.

No ano de 1940, por exemplo, o diretor informou a necessidade do aumento de 39:300$000 (trinta e nove contos e trezentos mil réis) na verba destinada aos extranumerários da escola, o qual era "imprescindível à melhoria do salário de alguns antigos e exemplares servidores" que recebiam "vencimentos menores que o salário mínimo estabelecido para esta região". Segundo Diaulas Abreu, a diretoria da Escola vinha, reiteradas vezes, solicitando melhorias à pasta, "sempre malogradamente por deficiência orçamentária" (Ofício n. 923, 1940).

Em outra carta, da mesma época, o diretor solicitou ao Superintendente do Ensino Agrícola consignações extras, visto que os créditos distribuídos para o corrente exercício eram "absolutamente insuficientes". Como justificativa para cada sub-consignação, o diretor explicou que:

> com o reforço pedido para a sub. cons. 01, ficará a E.A.B habilitada a adquirir os animais de trabalho de que necessita para substituições de animais já emprestáveis e para atender à necessidade de aumentar o numero de seus animais de serviço, em face da atual falta de gasolina. Pela sub. cons. 02, para a qual a E.A.B. não teve verba, deverão ser adquiridas as seguintes carroças de que necessita o Serviço de Zootecnia, consideravelmente ampliado nos dois últimos anos - as quais, aliás constaram da proposta orçamentaria que vos apresentei para o corrente exercício [...]. A sub. cons. 17, necessita de um reforço de Cr$ 1000,00, tendo em vista a alta de preços dos artigos cuja aquisição correrá pela aludida rúbrica. A sub. cons. 19 - combustíveis, etc, sofreu, no corrente exercício, um corte de 50%, tendo sido redusida de Cr$20.000,00 para Cr$10.000,00. - Este último crédito é absolutamente insuficiente, sendo necessário o restabelecimento do crédito Cr$ 20.000,00, pois, só o material relacionado pelo almoxarifado, baseado nos consumos dos anos anteriores, importa em Cr$ 17.891,00, conforme se vê da relação junto. A gasolina constante da relação em apreço está devidamente racionada e representa a necessidade mínima desta Escola, cujo fornecimento foi solicitado pelo ofício nº 229, de 26 de fevereiro último, dirigido à essa Superintendência. [...] **A Escola tem tido necessidade de solicitar, anualmente, reforço para a verba em apreço e os seus animais, frequentemente, têm sido sub-alimentados, ficando em condições de inferioridade, quando em paralelo com os animais de alguns criadores particulares desta zona.** (Ofício 376, 1943, grifos nossos)

Também nos chama a atenção a recorrência de solicitações feitas aos poderes municipais e estaduais, como se verifica nos exemplos abaixo.

> Sr. Prefeito Municipal. Nesta. Sendo o Sr. Arthur Piscinin, proprietário do caminhão chapa 10.896, encarregado do transporte de pedras para as obras que estão sendo feitas nesta Escola, tenho a honra de vos solicitar as necessárias providências no sentido de lhe ser fornecida a gazolina necessária a quatro viagens diárias, no período de 10 dias, afim de não ser

> interrompido o andamento das referidas obras que são de natureza urgente." (Ofício n. 554, 1942)
>
> Sr. Prefeito Municipal. Nesta. Solicito especial fineza de vossas providências no sentido de ser autorizado o fornecimento, pela praça local, a esta Escola, de 180 quilos de sal fino e 180 quilos de sal grosso, de que este estabelecimento necessita com urgência para alimentação de seus alunos e animais. (Ofício n. 918, 1944)
>
> Sr. Encarregado da Distribuição de Quotas de Forragem da Secretaria da Agricultura do Estado de Minas Gerais. Agradeço-vos a autorização nº 3.340, relativa ao fornecimento de 250 sacos de farelinho de trigo, a esta Escola [...] Outrossim, como se aproxima o encerramento do corrente exercício, e como, no início de cada ano, há sempre grande dificuldades para compras à vista - como exigem os moinhos - em consequência do atrazo na distribuição dos créditos orçamentários, solicito vossas providências no sentido de ser este estabelecimento autorizado a adquirir os 250 sacos relativos às cotas de novembro e dezembro do corrente ano [..]". (Ofício n. 1129, 1944)

É possível observar que a limitação orçamentária fez alterar não só o fluxograma de trabalho do Ministério da Agricultura, mas influenciou diretamente o funcionamento da escola durante o período em que esteve vinculada à pasta. No ano de 1964, por exemplo, o diretor enviou carta ao Superintendente do Ensino Agrícola solicitando solução imediata à restrição orçamentária da escola. Em suas razões, o diretor informou três argumentos: 1) que, em cumprimento a determinação daquela superintendência, adiantou o início das férias escolares para 15 de junho, devido à dificuldade de verba para manutenção do estabelecimento, com 398 alunos internos; que o estabelecimento contava naquele ano com uma dívida de quase Cr$10.000.000,00 (dez milhões de cruzeiros), contraída com a aquisição do indispensável para o funcionamento do estabelecimento durante o primeiro semestre; 3) que os fornecedores já estavam receosos devido a delonga do pagamento. Nesses termos, notificou o diretor de que, caso não fosse resolvida a situação, a diretoria não poderia reabrir o colégio (Ofício n. 529, 1964).

Esse problema orçamentário também parece ter sido recorrente nos Aprendizados, conforme se verifica nos relatórios de atividades da pasta do Ministério da Agricultura. Vale lembrar que, segundo Nery (2010), era comum a reclamação do ministro frente à “falta de recursos para dar encaminhamento aos projetos, sobretudo na área educacional, sendo repassados do MES para o MA, por meio do Conselho Nacional de Serviço Social, ‘pequenos auxílios para algumas escolas de agricultura’” (BRASIL-RMA, 1945, apud NERY, 2010, p.227)”.

Para além da questão orçamentária, a argumentação de Gustavo Capanema chama a atenção para a questão da proposta educacional adotada nas instituições de ensino agrícola. Ao que tudo indica, ele se referia à tradição anterior de filiação das instituições de ensino agrícola aos negócios da educação. Tome-se como exemplo a própria trajetória do

Aprendizado, que antecedeu a Escola Agrícola em estudo[84]. Nessa trajetória, é possível observar claramente uma opção maior pela prática do trabalho agrícola do que pela instrução nos demais saberes.

Desde a sua criação, o Aprendizado teve como um de seus fins formar trabalhadores aptos a atuar nos diferentes serviços da propriedade rural, principalmente nos que se referem à "fructicultura, à horticultura e às indústrias que dellas derivam, tendo como accessorios a apicultura e a criação de animaes domésticos mais uteis ao pequeno cultivador" (BRASIL, 1911, p.1), devendo aproveitar, de preferência, os filhos de pequenos proprietários e trabalhadores rurais que buscavam conhecimento, "nas referidas especialidades, na cultura, tratamento, multiplicação, acclimatação o melhoramento das plantas fructiferas e hortenses e nos processos de conservação, emballagem, transporte e comércio, assim como no fabrico de conservas, geleias, vinhos, licores etc" (BRASIL, 1911, n. p.).

As atividades no Aprendizado iniciaram-se no ano de 1913 com a oferta de dois cursos: curso regular ou profissional e preparatório ou primário. De acordo com o Regulamento aprovado pelo Decreto 8.736 (BRASIL, 1911), o primeiro, com duração de dois anos, é um ensino teórico elementar, de forma a "esclarecer e guiar os alumnos para melhor execução dos trabalhos a seu cargo" (BRASIL, 1911, n. p.).

O curso anexo dividia-se em preparatório, com duração de três anos; e curso de adultos, destinado a trabalhadores rurais que não sabiam ler e escrever. Para ingresso nesse curso, a boa conduta e a avaliação física eram condições obrigatórias. O objetivo do primeiro era a oferta do curso primário a crianças e jovens – com idades entre 11 e 16 anos – que dele precisassem para acesso ao curso regular. O programa incluía matérias próprias do curso primário e noções de história natural e de agricultura, "com o fim de lhes despertar interesse pela vida agrícola" (BRASIL, 1911, p. 2).

Se a instrução nos saberes elementares era uma necessidade premente, a escola não parecia investir nesse tipo de aprendizagem para os alunos do curso Preparatório. Ainda que, regimentalmente, o curso não consistisse em um "curso sistemático de agricultura", as fontes indicam que os alunos estavam preferencialmente inseridos nos trabalhos práticos de agricultura.

No campo de observações dos diários de classe, por exemplo, são recorrentes os escritos: "Não houve aula. Alunos escalados para o campo", "Alunos em serviço no campo", "Trabalho no campo". Acresce-se que grande parte da produção da escola era realizada

[84] Parte das reflexões sobre o Aprendizado Agrícola de Barbacena foram publicadas em: BERGAMASCHI, Ana Carolina de Almeida; ALVES, Bruno Geraldo. Constituição do Aprendizado Agrícola de Barbacena (1910-1933): projeto de modernização do rural. In: CARVALHO, Marcus; LAGES, Rita; GASPAR, Vera. *Moderno, Modernidade, Modernização:* a educação nos projetos de Brasil nos séculos XIX e XX. Belo Horizonte: Mazza, 2017. v. 4. p. 175-192.

preferencialmente pelos alunos, havendo um mínimo possível de funcionários para tal. Dessa forma, o Aprendizado teria organização similar a uma pequena propriedade agrícola "orientada pelos modernos methodos culturaes e dispondo dos meios necessários para obter o maior rendimento útil de suas culturas e das industrias correlativas" (BRASIL,1911, p. 1). Nas Figuras 7 e 8 é possível identificar alunos nos diferentes núcleos de produção do Aprendizado.

Os relatórios semanais [85], elaborados pelos alunos do Aprendizado, também adquirem especial interesse para as reflexões aqui elencadas, uma vez que mostram a relevância do trabalho na produção, em detrimento da instrução elementar.

> Barbacena, 5/4/932. Snr. Diretor. Apresento-vos o relatório dos serviços executados pelos alunos da 2ª turma do curso Profissional. [...] Dia 2. Os alunos 51 – 78 e 79, trabalharam 8 horas e o 75, 3 horas na fabrica de conservas fazendo goiabada. Foram feitas 102 latas desse doce, sendo gastos para tal 284 kilos de goiabas e 76 de assucar. [...] O relator (Relatório de serviços..., 1932).
>
> Relatório dos Alunos da 4ª turma. 22 de maio à 02 de junho de 1926. Senhor Director. A turma toda trabalhou das 02 as 17 na officina de couro pondo meias solas, sendo que cada um poz em dois pares; Francisco Rosa no dia 28 ajudou a um alumno do curso de adaptação a fazer um par de botinas novas. O Relator.
>
> [...]
>
> Dia 24 de novembro de 1926. Eu, Miguel Rocha, João Lodi, João Teixeira e Milton de Almeida, trabalhamos na officina de madeira, com o Senhor Ramiro Couto, plainando peças de caibres para fazer um cabo para carrinho de mão. Ildefonso, Helio e Agostinho trabalharam na mesma officina lixando com uma lixa nº03 o portão para entrada deste estabelecimento. O relator.
>
> [...]
>
> Dezembro de 1926. Relatório de zootechinia. Senhor Director. Dia 03. Das 12 as 17 horas trabalhei na pocilga, em companhia do meu collega do primeiro anno Alberto Baião fazendo os seguintes serviços: prendemos os leitões que estavam soltos, cortamos a mandioca na machina, acertamos e arreigamos a estrumeira, serviço este que foi feito em 30 minutos, desentupimos os encanamentos de escoamento das águas que shaem das pias internas, lavei a lata de sangue, ajudamos a distribuir a ração dos porcos e meu companheiro ainda fez a limpeza em redor da possilga e moeu sangue [...] (Relatório de serviços..., 1926).

[85] Os relatórios, previstos no Regimento Interno, serviam como instrumento de diálogo com a Diretoria do Aprendizado. Além disso, a partir das demonstrações nos trabalhos práticos e desses relatos escritos diariamente, os chefes de trabalho indicavam se a aplicação do aluno foi "*medíocre, regular ou notável",* o número de horas de trabalho e as notas referentes ao comportamento. Esse registro detalhado detinha um duplo objetivo: alcançar o aproveitamento máximo da aprendizagem técnica e a preparação adequada para o exercício do ofício e modelar novos hábitos disciplinares.

Figura 7 – Cultivo de Hortaliças – Núcleo de Agricultura (1928)



Figura 8 - Alunos preparando fardo para alimentação de animais durante o inverno (1928)



Fonte: Acervo da Associação de ex-alunos da EAFB

Na tradição educacional dos aprendizados agrícolas, em que esteve em questão a mudança de hábitos das crianças e jovens do meio rural, o maior investimento parece ter sido na exploração e na disciplinação do trabalho do que propriamente na sua educação.

Também merece destaque a constante procura de fazendeiros à escola, em busca de orientações técnicas e fornecimento de mudas ou criações, o que era considerado claramente como um dos campos de ação do Aprendizado. Toma-se, como fonte, o relatório de 6 de abril de 1931, elaborado por Amaury Vidigal, regente da terceira cadeira do curso de Chefe de Culturas. No documento, o professor informa sobre as melhorias dos trabalhos no Núcleo de Zootecnia "não só para objectivação do ensino", mas para "fortemente impressionar" os fazendeiros que visitavam o estabelecimento. Em suas palavras, "com as novas installações quasi concluídas, [...], destinadas á criação de suínos, fazemos a mais efficiente e benefica propaganda dos modernos preceitos da suinocultura" (VIDIGAL,1933, p. 4).

Além disso, o professor destacou que a constante procura de suínos destinados à reprodução, por fazendeiros de Minas Gerais e de outros estados, mostrava que "os criadores já tomavam um verdadeiro interesse pela acquisição de reproductores das melhores raças importadas". Por essa razão, o professor orienta que o fornecimento de porcos à salsicharia do Aprendizado, possivelmente para alimentação dos alunos, deveria "ser encarado como cousa secundaria, isto é, como aproveitamento apenas dos refugos" (VIDIGAL,1933, p. 3).

A série estatística de produção e renda alcançada pelo Aprendizado Agrícola de Barbacena, no período de 1913 a 1932, reforça a percepção de que a escola contribuiu para a produção agropecuária da região em que esteve inserida e os alunos participaram efetivamente desse processo. É o que a análise de Nery (2010) e Cimino (2013) demonstraram. Em 1929, por exemplo, os autores ressaltam que o Aprendizado alcançou o ápice da sua produção e renda obtida com a comercialização de seus produtos. Conforme seus registros, "naquele ano, alcançou-se a cifra de 96:422$702 (noventa e seis contos, quatrocentos e vinte e dois mil e setecentos e dois réis) para produção e 28:715$445 (vinte e oito contos, setecentos e quinze mil e quatrocentos e quarenta e cinco réis) de renda líquida" (NERY, 2010, p. 147).

A utilização de argumentos voltados para a produção, em detrimento das práticas de ensino, permite inferir que as instituições mantidas pelo Ministério da Agricultura, no início da república, estiveram voltadas, preferencialmente, para a intensificação da produção agrícola e pecuária.

O cenário no qual estava inserida a organização do ensino agrícola era, portanto, complexo, contraditório e retomava questões advindas desde o século XIX. Historicamente, a política brasileira foi organizada de modo a estabelecer um estreito vínculo com os

interesses agrários. A atuação de entidades agrárias, como foi o caso da SNA, na formulação de alternativas à “crise” da agricultura brasileira, é exemplo dessa situação. A força dessa entidade resultou na criação do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, que tinha como principal objetivo regenerar o campo através da modernização da agricultura, tendo como uma de suas linhas de intervenção principais a educação. Nesse âmbito, era fundamental adequar a atividade agrícola – feita de maneira tradicional, “ignorante” e cheia de superstições – aos moldes científicos, "regenerando" a população rural.

Na década de 1930, apesar da reorganização ministerial ocorrida, a pasta da Agricultura continuou responsável pelo ensino agrícola, mesmo com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública. Observa-se, então, que essa permanência foi alvo de descontentamento por parte do MES, que defendia que a educação agrícola não deveria ficar refém do parco orçamento destinado ao ensino por parte do MA, além da falta de uniformidade nos métodos e programas de ensino.

Dessa forma, no contexto de acelerado crescimento do ensino secundário no Brasil, entre os anos 1930 e 1960, o ensino profissional e, especialmente, o ensino agrícola, não têm a mesma centralidade que os demais tipos de ensino. Essa diferenciação, portanto, adverte para a ausência do ensino agrícola no projeto educacional do período ou, ao menos, a existência de projetos educacionais distintos.

No capítulo seguinte, serão investigadas as proposições para o ensino agrícola de nível médio, destacando o processo de organização da Escola Agrícola de Barbacena, trazendo à tona o projeto de educação e as ações voltadas para o trabalho, atentando para as mudanças e permanências tidas no período de 1933 a 1946.

CAPÍTULO 2 – ESCOLA AGRÍCOLA DE BARBACENA: PADRÃO NACIONAL DE ENSINO AGRÍCOLA



Figura 9 – Escola Agrícola de Barbacena (1934)[86]

> Para o exercício de todas as profissões, se exigiu sempre um preparo prévio, adquirido em escolas oficiais ou oficializadas, emquanto que, para a profissão agrícola, bastavam os conhecimentos de uma pratica rudimentar, restrita á rotina que não admitia inovações. Os nossos agricultores, além da ignorancia dos rudimentos da ciência agronomica, tinham sua situação agravada pela ausencia, quasi completa, da instrução primaria. [...] A escassez de técnicos ou de profissionais suficientemente instruidos foi tambem o maior empecilho para que os serviços publicos, objetivando a agricultura nacional, tivessem a eficiencia desejada e neles a sua colaboração, ainda hoje, é sensivelmente deficiente pelo numero.[...] A falta de uma instrução profissional generalizada que tivesse proporcionado aos nossos agricultores e a seus filhos os conhecimentos necessarios para obterem do sólo uma maior e, principalmente, melhor produção, foi, certamente, uma das causas principais do atraso da nossa agricultura." (ABREU, 1934, n. p.).

Esse trecho, escrito pelo diretor da Escola Agrícola de Barbacena (EAB) Diaulas Abreu[87] para o Jornal de Barbacena, explicita a visão de que entre os maiores entraves ao

[86] Fonte: Acervo pessoal de Francisco Rodrigues de Oliveira

[87] Diaulas Abreu (1885-1968). Nascido no Rio de Janeiro e formado pela faculdade de Direito da mesma cidade em 1907, dedicou-se aos assunto agrícolas desde jovem. Foi o primeiro diretor do Aprendizado Agrícola de Barbacena, ficando à frente da escola no período entre 1910 e 1955, onde também atuou como professor da 4ª cadeira do curso profissional. Diaulas projetou e instalou os diferentes núcleos de produção do Aprendizado, merecendo destaque o projeto de Horta Modelo, que recebeu prêmio em Exposição de Horticultura na capital da República (MASSENA, 1985) .

aperfeiçoamento da agricultura brasileira estavam a falta de profissionais devidamente instruídos para os 'modernos' processos agrícolas e a carência de técnicos. Em suas palavras, "as propriedades agrícolas viveram e vivem, ainda hoje, em sua quasi totalidade, entregues a abnegados obreiros que lutam com toda sorte de dificuldades" (ABREU, 1934, n. p.).

Para a transformação desse cenário, o diretor fez referência ao empreendimento do então ministro da agricultura, Juarez Tavora[88], qual seja, a transformação do Aprendizado Agrícola de Barbacena em Escola Agrícola, que haveria "de elevar a nossa agricultura ao gráu de aperfeiçoamento de que ela precisa para se egualar á dos países mais poderosos e cultos" (ABREU, 1934, n.p.). Segundo ele, tal empreendimento foi o primeiro passo para a "consecução desse disideratum, alias acertadíssimo" (ABREU, 1934, n.p.). Diaulas prossegue, enfatizando a grande lacuna da inexistência de um estabelecimento de ensino que preparasse o profissional intermediário entre o técnico, o engenheiro agrônomo e o trabalhador rural, capaz, "pelos conhecimentos adquiridos e gráo de cultura mais elevado, de assimilar facilmente as conquistas da ciência agronômica para aplicá-las ou transmiti-las diretamente ao trabalhador rural" (ABREU, 1934, n. p.).

No debate político dos anos 1930, que denuncia o "atraso" da agricultura brasileira, duas questões fundamentais estavam postas: a "ignorância" dos habitantes do meio rural e o imperativo de um projeto educacional pautado nas "modernas" práticas agrícolas, adequado ao combate ao atraso, como se viu na fala do diretor da EAB. Destaca-se a mudança ocorrida na escola como parte da nova organização do Ministério da Agricultura (MA), inserida no bojo das discussões políticas direcionadas para solucionar tal "atraso", a partir de um discurso ancorado no progresso e na modernidade, e sustentado pela solução científica.

Nessa nova organização, o Decreto nº 22.935, de 13 de julho de 1933 (BRASIL, 1933f) trouxe alterações à recém-criada Diretoria do Ensino Agronômico, que passou a constituir-se de duas secções técnicas: a primeira, responsável pelo ensino agronômico superior e médio; a outra, pelo ensino técnico profissional agrícola. Entre os motivos apresentados pelo ministro, consta a não execução integral do Regulamento baixado pelo decreto 8.319 de 1910, que criou o ensino agronômico e o organizou em três graus de ensino – elementar, médio e superior –, acarretando "graves prejuízos para o ensino agronomico do pais" (BRASIL, 1933f).

[88] Juarez Tavora (1898-1975), natural do Ceará, participou de diversos movimentos revolucionários, incluindo o movimento Tenentista, a Coluna Prestes, e o Golpe de Estado que instaurou o Estado Novo. Durante o governo de Vargas, inicialmente, ocupou o cargo de Ministro da Viação e Obras Públicas e, entre 1932 e 1934, assumiu a pasta da Agricultura. Fonte: CPDOC. Juarez Tavora. In: _____. *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro.* Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/juarez_tavora>. Acesso em: 20 fevereiro 2016.

Em função da necessidade imediata de criar uma escola de nível médio em meio ao conjunto de estabelecimentos da pasta da Agricultura, na mesma data, o Decreto nº 22.934 (BRASIL, 1933g) transformou o então Aprendizado Agrícola de Barbacena em Escola Agrícola. As razões informadas pelo decreto foram as seguintes: a organização da instituição, tida como de "primeira classe"; a qualidade do curso técnico profissional ofertado, que sobrepujou a dos seus congêneres; e a necessidade de formação intermediária de profissionais entre o técnico – agrônomo, engenheiro agrônomo ou médico veterinário – e o trabalhador rural.

Entretanto, a resolução da pasta da agricultura, com a criação de uma única escola agrícola de nível médio, não atendeu à demanda apresentada anos antes por agrônomos, funcionários do alto escalão do ministério e diretores de instituições agrícolas.

Desde a década de 1920, vinha ocorrendo uma série de debates dirigidos pelo agrônomo Arthur Torres Filho, culminando na publicação de vinte teses sobre a temática pela pasta no ano de 1926[89]. Nessas teses, os autores apontaram os principais problemas do ensino agrícola: a desvalorização da carreira do agrônomo; a falta do profissional intermediário para atuar entre o agrônomo e o trabalhador rural; e a ausência de professores qualificados para atuar nas escolas médias e elementares. Dessa forma, sugerem a manutenção do ensino superior agronômico, pautado nos preceitos "científicos", e a criação de escolas médias, com a proposição de um ensino prático e útil, voltado para os problemas da produção agrícola e para a contenção do êxodo dos campos.

Neste capítulo, organizado em quatro itens, investigou-se os debates promovidos pela pasta da agricultura, que culminaram na reorganização do ensino agrícola, ocorrido na década de 1930, e o processo de escolha e arranjo da Escola Agrícola de Barbacena, no âmbito das políticas de ensino agrícola, empreendidas pelo Ministério da Agricultura entre 1933 e 1946.

No primeiro item, buscou-se compreender o discurso presente nas teses de agrônomos e funcionários do Ministério da Agricultura no que se refere aos profissionais intermediários necessários para a implementação da reforma do ensino agronômico.

No segundo, será discutido como se deu a tessitura do "estabelecimento modelar" que qualificou a escola em 1933[90]. Para isso, optou-se pelo enfoque na organização do "promissor" Aprendizado Agrícola, que deu origem à Escola Agrícola. Também nesse ponto, a partir da análise de dados contidos em censos e manuais, alguns elementos sobre a

[89] Oito teses completas e doze teses resumidas foram publicadas no Diário Oficial da União em 08 de janeiro, 04 de fevereiro, 09 de fevereiro, 13 de fevereiro e 04 de março de 1926 respectivamente.

[90] Tal qualificação de estabelecimento modelar para o ensino agrícola de nível médio está contida no relatório de atividades do Ministério da Agricultura dos anos 1933-1934 (BRASIL-RMA 1933-1934).

cidade de Barbacena são apresentados, a fim de se compreender melhor o contexto econômico, político e social no período em estudo.

No terceiro item, pretende-se compreender a organização da Escola Agrícola e as concepções de educação presentes nesse processo de redefinição curricular na passagem da escola elementar para a escola média. Busca-se, então, abarcar como se deu a experiência da profissionalização agrícola nessa instituição modelar.

Por fim, no quarto item, analisou-se a trajetória dos alunos admitidos para se formarem como instrutores dos modernos processos agrícolas, bem como as práticas disciplinares e as dinâmicas entre os sujeitos, articulando as ações do cotidiano escolar com as proposições regimentadas para esse ramo do ensino.

2.1. A formação dos "homens preciosos": as ciências aplicadas à agricultura e a função do ensino agrícola

> Si considerarmos o que há entre nós em matéria de ensino agricola, tanto superior como médio, elementar ou popular, para rapazes e moças, chegar-se-há a conclusão de que todo está por fazer-se [...]. De outra parte só convirá ministral-o dando-lhe um cunho de utilidade real para a agricultura do paiz, isto é, sob a forma de instrução verdadeiramente util, de modo a atingir a massa da população rural. (TORRES FILHO, 1926, p. 2.826)

Com essas palavras, Arthur Torres Filho, diretor do Serviço de Inspeção e Fomento Agrícola, iniciava o debate sobre a organização do ensino agrícola. No ano de 1926, o órgão central de ensino agronômico, subordinado à pasta da agricultura, recebeu e publicou contribuições das subcomissões que analisaram os problemas referentes ao ensino agrícola e à necessária reforma dessa modalidade[91].

Torres Filho (1926), orientador dos trabalhos da comissão, afirmou que "seria inadmissível se, em seguida á reforma geral do ensino[92], ficasse esquecido o ensino technico profissional agricola, que é tido na mais alta consideração no desenvolvimento economico e social dos povos civilizados" (TORRES FILHO, 1926, p. 2.811). Entre os colaboradores, destacavam-se agrônomos, diretores e professores de estabelecimentos de ensino agrícola e funcionários da pasta da agricultura, como se verifica no Quadro 7.

---

[91] Nas contribuições publicadas pela pasta da agricultura, ora os autores referem-se à regulamentação do ensino agronômico, ora à regulamentação do ensino agrícola. Como já dissemos no capítulo anterior, o Departamento Nacional de Produção Vegetal acolheu a Diretoria de Ensino Agrícola que possuía estrutura idêntica à da Diretoria do Ensino Agronômico. Por isso, na escrita deste trabalho, consideramos as duas denominações como sinônimas. Fonte: COGEG. *Memória da Administração Pública Brasileira*. Disponível em: <http://linux.an.gov.br/mapa/>. Acesso em: 20 jan. 2017.

[92] A reforma a que o diretor se refere é aquela que ficou conhecida como Reforma João Luiz Alves/Rocha Vaz, levada a efeito pelo decreto nº 16.782A, de 13 de janeiro de 1925. Conforme Stella Oliveira (2014), tal decreto organizou o Departamento Nacional de Ensino e reformou os ensinos secundário e superior. Foi designada pelos dois nomes, sendo que o primeiro remete ao Ministro da Justiça e Negócios Interiores e, o segundo, ao diretor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, partícipe da elaboração do projeto de reforma.

Quadro 7 – Colaboradores no debate sobre a Regulamentação do Ensino Agrícola - 1926

Colaborador	Função	Formação
A. Gomes Carmo	Inspetor geral dos estabelecimentos subvencionados pelo Ministério	Não encontrada
Antônio de Padua Dias *	Diretor da Escola Agrícola Luiz de Queiroz de Piracicaba SP	Engenheiro politécnico
Arthur Torres Filho	Diretor do Serviço de Inspeção e Fomento Agrícolas MAIC | Presidente da SNA e SBA | Professor da ENA	Agrônomo
Benjamin H.Hunnicutt	Diretor da Escola Agrícola de Lavras MG	Agrônomo
Carlos Teixeira Mendes *	Professor de Agricultura da Escola Agrícola Luiz de Queiroz de Piracicaba SP	Agrônomo
Diaulas Abreu	Diretor do Aprendizado Agrícola de Barbacena MG	Bacharel em Direito
G. D. Uchôa *	Diretor de Viamão (?)	Agrônomo
Francisco Dias Martins *	Professor da Escola Agrícola Luiz de Queiroz de Piracicaba SP	Agrônomo
João Ladislau de Cerqueira Bião *	Diretor da Escola Agrícola da Bahia	Não encontrada
José de Mello Moraes *	Professor da Escola Agrícola Luiz de Queiroz de Piracicaba SP	Agrônomo
Leon Renauld *	Não informada	Não encontrada
Lindolpho Alves *	Não informada	Agrônomo
Luiz Mendes *	Professor de Agricultura da Escola Superior RJ	Agrônomo
Manoel Paulino Cavalcante	Diretor do Posto Zootécnico e Curso Complementar anexo de Pinheiro RJ	Não encontrada
Nicolau Athanassof	Lente da Escola Agrícola Luiz de Queiroz de Piracicaba SP	Agrônomo
Paulo da Rocha Lagoa	Diretor da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária de Niterói RJ	Não encontrada
Paulo de Moraes Barros *	Ex-Secretário da Agricultura de SP (anos depois tornou-se ministro do governo provisório)	Médico
Pedro Bandeira de Melo *	Diretor das Escolas Superiores de Agricultura e Medicina Veterinária "São Bento"	Não encontrada
Peter Henry Rolfs	Diretor da Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa MG	Agrônomo
Thomaz Coelho Filho *	Professor de Agricultura da Escola Superior RJ e membro da SNA	Agrônomo

* Publicado somente o resumo expandido da contribuição no Diário Oficial da União. 08 jan. 1926.

Fonte: Elaborado a partir das publicações do MAIC 1926; 1926a; 1926b; 1926c; 1926d.

A participação desses sujeitos na redefinição do ensino agronômico tem uma significativa importância no contexto dos anos 1920 e 1930, período singular no processo de institucionalização das ciências agrícolas no Brasil[93]. Nessa época, os projetos para o ensino de nível superior agrícola ficaram mais evidentes e a figura do agrônomo começou a se vincular ao papel de "agente articulador da regeneração do mundo rural" (ARAÚJO, 2013, p.7).

[93] Oliver e Figueiroa (2006, p. 105) demonstram que "a emergência das ciências agrícolas no Brasil, desde o século XIX, esteve marcada pela necessidade de racionalizar a produção agrícola, de descobrir novas riquezas naturais e de manter as elites agrárias no poder". Nesse contexto, as autoras destacam a criação de estações experimentais, institutos de pesquisa e diversos periódicos, como boletins técnicos, revistas e jornais agrícolas, como etapa do processo de institucionalização dessa ciência. Nos anos 1930, destaca-se o papel das escolas agronômicas como "espaços científicos, onde transitaram e foram criados significados, necessidades, práticas, valores e finalidades que mantiveram a atividade científica e seus produtos" (OLIVER, 2009, p. 30).

Araújo (2013) destaca que a pasta da Agricultura teve atuação fundamental nesse processo, empenhando-se no ordenamento de instituições específicas para a formação de indivíduos com "competência técnica", uma vez que os lavradores jamais teriam "meios de por em prática os métodos que assinalam a evolução do que hoje já podemos chamar de ciência agrícola" (RMAIC, 1915, p.105 apud ARAÚJO, 2013).

Sônia Mendonça (2010a), por sua vez, destaca que a implantação do ensino agronômico vincula-se à ação estatal. Essa ação difundiu e propagou a dupla finalidade desse ensino, sendo, no campo político, "a preparação de um novo tipo de gestor da produção agrícola" e, no campo simbólico, "a elaboração de um 'paradigma' de agricultura/agricultor moderno [...], reforçando os mecanismos de dominação sobre a chamada 'população rural', vista como rude, ignorante e indolente" (MENDONÇA, 2010a, p. 127).

É importante destacar que, no ano de 1927, membros da Sociedade Nacional de Agricultura e um grupo de professores da Escola Nacional de Agronomia fundaram a Sociedade Brasileira de Agronomia (SBA). Entre os princípios da SBA, destacam-se os seguintes: "combate ao urbanismo (art. 4º); a propaganda do espírito de associação entre os agricultores, bem como a difusão da harmonia entre o profissional da agronomia e o agricultor brasileiro (art. 8º)" (SBA, Estatutos, 1930, p. 2, apud MENDONÇA, 2010a).

Segundo Mendonça, o quadro dirigente da sociedade era composto da seguinte forma: do total de 103 dirigentes, 42% provinham da direção da Escola Nacional de Agronomia; quase 55% dos diretores da entidade ocupavam cargos de primeiro escalão no Ministério da Agricultura, cerca de 57% pertenciam ao quadro dirigente da SNA. Nesse sentido, a essa sociedade era conferida "posição de íntima imbricação junto à sociedade política brasileira do período" (MENDONÇA, 2010a, p. 131).

Dessa forma, pode-se afirmar que não foi a qualquer grupo que a instrução de debater o ensino agronômico foi delegada. Os agrônomos ocupavam diferentes espaços na agenda política do país, além de conduzirem a "difusão de uma matriz de pensamento sobre os problemas da agricultura brasileira" (MENDONÇA, 2010a, p. 127), baseados em preceitos "científicos".

Silvia Pinho (2007) chama a atenção para o uso do argumento "científico", constantemente evocado nesse período. Segundo a autora, esse discurso expressa a "visão da ciência, como um saber técnico, objetivo, neutro, que se opõe à política, 'contaminada' pelos conflitos latentes". Porém, esse argumento "é claramente político" e pretende a "intervenção no ordenamento social e político do país" (PINHO, 2007, p. 101), conforme se pode verificar nas discussões a seguir.

Ao propor os estudos sobre o ensino agronômico do Brasil, Arthur Torres Filho (1926) afirmou que a agricultura, base da organização econômica do país, deveria constituir

a preocupação máxima do poder público e o ensino agronômico, princípio fundamental para combater "a eterna crise agrícola" (TORRES FILHO, 1926, p. 2.813). Como afirmou Mendonça (2010a), podemos inferir que a participação dos agrônomos acabou por politizar um debate que deveria ser propriamente pedagógico.

Entre os depoentes que assumiram os estudos, vários apresentaram críticas às reformas empreendidas nas primeiras décadas republicanas e realçaram o papel preponderante do ensino para intensificar e modernizar a produção agrícola. Torres Filho (1926) explicou que o primeiro regulamento baixado em 1910 procurou ministrar conjuntamente ensino primário e ensino profissional, "cousas totalmente distintas". Em suas palavras:

> deante das condições sociaes do nosso meio agricola, longe estaremos de conseguir cuidar de uma preparação profissional satisfatória ao mesmo tempo manual e intelectual, porque nos faltaria até mesmo os professores para dar esse ensino. A idea capital a ser seguida no ensino profissional deverá consistir em se aprender poucas cousas, mas aprendel-as bem. (TORRES FILHO, 1926, p. 2817)

Para o autor, apesar de o Regulamento de 1910 ter "alto merecimento", é certo que buscou aproveitar as propostas de educação agrícola consagradas em outros países, e "não se preocupou em fazer a adaptação a nossa índole, aos nossos costumes, a nossa educação e muito principalmente, ás condições econômicas e sociais do nosso meio agricola" (TORRES FILHO, 1926, p. 2.624).

O posicionamento do diretor assume a divisão de ensino proposta naquele regulamento como "feição pomposa e complexa ao ensino agrícola", com a exigência de grandes despesas por parte Estado. Torres Filho (1926) assinala que a finalidade principal da instrução agrícola é a utilização dos conhecimentos e não necessariamente a sua aquisição. Por princípio básico, seria preciso "desenvolver no indivíduo o amor pelo trabalho de que irá viver. A experimentação convém que seja simples e elementar" (TORRES FILHO, 1926, p. 2.816).

Na retórica de Torres Filho (1926), o ensino agrícola devia ser especificamente planejado para aqueles que se dedicavam à vida no campo e não para "elementos sahidos das cidades". O autor combatia a inauguração de uma "classe de entendidos", afeitos à "sciencia" e não à sua aplicação. Para o caso brasileiro, o diretor sugeriu a aplicação do princípio do taylorismo[94] para obter o melhor rendimento não só das "machinas agrícolas", mas do próprio homem, ou seja,

[94] O Taylorismo ou Administração Científica é um sistema de organização do trabalho, criado por Frederick Winslow Taylor (1856-1915) entre o final do século XIX e início do XX. Tem como principal premissa o estudo dos tempos e movimentos do trabalhadores na planta produtiva de uma empresa, com o objetivo de racionalizar, hierarquizar e sistematizar as tarefas a serem executadas. Fonte: CRUZ, J. M. Taylorismo. In:

> aplicando-se o homem na mesma cousa e em uma cousa restrita a aptidão individual se desenvolve, indo traduzir-se não só na rapidez da execução, como na perfeição executória. A aptidão adquirida e robustecida pela prática transforma-se por sua vez em competência verdadeira (TORRES FILHO, 1926, p. 2.817).

Em uma direção parecida, P.H. Rolfs, diretor da Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa, também se preocupava com a instrução para o maior rendimento da produção. Segundo o autor, "o Brasil deveria desenvolver a instrução agrícola de tal modo que os fazendeiros pudessem obter maiores lucros", e, consequentemente, pudessem pagar melhores salários aos trabalhadores, garantindo a sua permanência no meio rural. (ROLFS, 1926, p.3277)

Mendonça (1998) chama a atenção para o papel dos fazendeiros nas proposições de ensino agrícola no Brasil. A autora destaca que a eles caberia apenas coadjuvar na tarefa de educar a população rural, visando melhorar seus rendimentos, enquanto, ao poder público, caberia o financiamento desse ensino. Destaca-se que os depoentes realçaram em suas falas que o ensino agrícola deveria ficar a cargo de estados e municípios, cabendo à União apenas subvencioná-lo.

No debate sobre essa modalidade de ensino, nota-se um vocabulário cada vez mais recorrente: prático, útil, experimental. Foi considerando esses princípios que agrônomos, diretores de estabelecimentos agrícolas e altos funcionários da pasta da agricultura debateram o problema da organização do ensino e, novamente, deram visibilidade a um projeto educacional hierarquizado, decorrente de propostas diferenciadas para distintas categorias sociais, o qual perdurou até pelo menos a década de 1940, quando a Lei Orgânica do Ensino Agrícola regulamentou tal modalidade.

A ampla maioria das contribuições recomendava a organização do ensino agronômico em três tipos de escola: superior, prática ou média e elementar. Sabendo-se que a pasta da agricultura mantinha a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária para a oferta do ensino superior e os Aprendizados Agrícolas para a oferta do ensino elementar, restava debater a criação da escola média. E, assim, procederam os estudos.

Em um trecho escrito por Manuel Paulino Cavalcante, diretor do Posto Zootécnico de Pinheiros, RJ, o ensino médio ou prático foi assim definido:

> É o ensino artístico ou secundário, cujo fim é preparar pessoal devidamente habilitado para dirigir uma exploração agricola, formando por consequência administradores ruraes ou chefes de culturas ou ainda feitores agrícolas isto é, classes intermediárias entre o agronomo ou scientista e o trabalhador rural, a qual com instrução um pouco inferior á do agronomo, que aprendeu a arte por princípios, é muito superior a do simples trabalhador. Assim é que

---

INFOESCOLA. *Administração.* Disponível em: <http://www.infoescola.com/administracao_/taylorismo/>. Acesso em 02 abril 2016.

> Rieffel compara esta sorte de agentes com essa classe de homens preciosos collocados no exercito entre o oficial e o soldado e na indústria entre o fabricante e o operário. (CAVALCANTE, 1926, p. 3.627)

As questões acentuadas por Cavalcante revelam uma função específica a ser desempenhada pelos profissionais intermediários, formados para ocupar lugar entre o agrônomo e o trabalhador. Para ele, a sociedade brasileira precisava de um "forte contingente de scientistas, artistas e operários agrícolas", sendo que cada categoria exerceria uma atividade diferenciada. Torres Filho (1926) também se vale da expressão de Rieffel[95] e assinala as atribuições dos "homens preciosos" no meio rural.

> O papel desse homem está naturalmente indicado como sendo o do chefe de culturas ou administrador de fazenda. Não se trata de homens que apenas devam conhecer os trabalhos manuaes, mas sim de homens instruídos nos trabalhos práticos, que sejam capazes de apreciar e julgar os serviços que executam, aptos a resolverem as dificuldades sobrevindas em uma propriedade agrícola. Enfim, homens habilitados a dirigirem com inteligência uma exploração rural, capazes de servirem de intermediários entre os profissionais e os trabalhadores ruraes. (TORRES FILHO, 1926, p. 2817)

É importante destacar que, conforme o projeto definido à época, tal formação possuía caráter de terminalidade, ou seja, não se pretendia a preparação de técnicos para posterior ingresso no ensino superior agrícola, já que a escola média obedeceria ao fim específico de formar "práticos esclarecidos" (TORRES FILHO, 1926).

Nicolau Athanassof, professor da Escola Agrícola Luiz de Queiroz de Piracicaba, SP, esclarece melhor sobre essa separação. Segundo ele, uma vez concebida a organização do ensino agronômico e adotando-se a classificação rudimentar dos três tipos de escola, era preciso estar atento ao seguinte:

> Não pode existir ligação entre os três typos de Escolas Agricolas, taes como as necessidades da lavoura reclamam. Por exemplo, na Instrucção Publica, a escola primaria e complementar prepara os meninos para o gymnasio, este para as escolas superiores. Na distribuição do Ensino Agronomico semelhante ligação é impossível manter; o Aprendizado pelo fim visado, não prepara aprendizes para entrar na Escola Pratica e esta não prepara os agrônomos para cursarem depois a Escola Superior, principalmente por se destinar cada escola a uma classe de rapazes diferente uma da outra idade, preparo, posição social e suas posses. (ATHANASSOF, 1926, p. 3.300)

Para Athanassof (1926), os requisitos mais adequados para acesso ao ensino agronômico seriam os seguintes: para ingresso na Escola Superior de Agricultura e de Medicina Veterinária, os cursos preparatórios de gymnasio; para admissão na escola média,

[95] Jules Rieffel (1806-1886) foi engenheiro agrônomo, fundador da Escola Agrícola em Grand-Jouan, Nantes, no Loire inferior – região administrativa da França. É importante destacar que a experiência francesa de ensino técnico agrícola teve grande influência no Brasil desde a fundação dos Imperiais Institutos brasileiros, na segunda metade do XIX. A esse respeito, ver por exemplo, Marly Perecin (2004) que aborda a trajetória da Escola Agrícola Luiz de Queiroz (1891-1911) e Oliver (2009) que estudou o processo de institucionalização das ciências agrícolas no Brasil (1930-1964)

os cursos preparatórios feitos na escola complementar ou os do 3º anno do gymnasio; e, no caso dos Aprendizados, a exigência seria o ensino primário.

No entanto, há uma voz discordante nas teses investigadas, pois, no entendimento de G.D. Uchôa, a escola agrícola que ofertasse curso médio cujo programa se articulasse com o curso superior poderia oferecer aos formandos um "curso doutoral", com duração de um ou dois anos. O autor mencionou ainda o "bom resultado" da Escola de Engenharia de Porto Alegre, que possibilitava ao aluno "fazer o curso elementar, ou de trabalhador médio, ou de capataz rural, superior, agronomo, podendo ainda especializar-se em chimica, bacteriologia, lacticínios, agricultura ou agricultura geral" (UCHÔA, 1926, p. 458).

Porém, tomando-se os critérios para o agrupamento de alunos esperados para os cursos agrícolas, pode-se dizer que quase a totalidade das teses classificaram modalidades de curso para cada tipo de aluno e, mais do que isso, determinaram o que cada aluno poderia desenvolver e quais habilidades deveriam aprender.

Dessa forma, os argumentos em torno da formação de jovens para finalidades demarcadas são acompanhados de um discurso que acentua a afirmação da escola como espaço produtor de desigualdades e portadora de funções hierarquizantes.

Essas desigualdades escolares são reiteradas em outras falas. Ressalta-se, por exemplo, a discussão trazida por Arthur Torres Filho (1926) ao definir o perfil dos alunos esperados para as escolas médias. Conforme pondera o autor, se esse ensino teria por fim preparar o intermediário entre o agrônomo e o trabalhador, isso dependeria "de sua adaptação aos hábitos e costumes da nossa agricultura, como do grao de instrução dos que vivem no campo". Nesse caso, a instrução deveria afastar-se daquilo que se refere à pesquisas agronômicas. O autor explica que

> atingida a idade de 12 anos a criança já tendo adquirida a instrução primária, quando pertence a família rica, se dirigirá de preferencia entre nós para um gynasio ou um lyceu e irá abraçar um carreira liberal. E evidente nao se pode contar com esses para a frequência nas escolas praticas do ensino médio, parecendo dever-se recrutar alumnos antes entre os que não possuem siquer a instrução primária, isto é, sabendo ler, escrever e contar. Deverá exigir-se o ensino aos que possam ou devam continuar a existência no campo, tanto nos trabalhos de cultura, como nos de criação de animaes ou nas occupaçães das industrias agrícolas. Nao poderemos contar infelizmente no nosso meio rural com rapazes de 14 a 18 anos dispondo de uma instrução primária sólida e superior, em condições de frequentarem com sucesso uma escola pratica de agricultura. (TORRES FILHO, 1926, p. 2.815)

Outro traço que realça como a escola poderia diferenciar e hierarquizar a formação dos alunos são as exigências propostas na tese de Diaulas Abreu, diretor do Aprendizado Agrícola de Barbacena, para que o estudante recebesse o diploma em uma escola prática. Para ele, tal certificação "não deveria ser dada a qualquer aluno". Diaulas esclarece:

> em todas as escolas há sempre alumnos que por menos aplicados ou por serem dotados de menor inteligência, não adquirem o preparo que poderiam ter sem contudo estarem em condições de serem reprovados, do que resultará obterem um diploma que, neste caso, será de facto uma presumpção. Penso que taes diplomas ou certificados só deverão ser concedidos uma vez preenchidas exigências outras além dos exames finaes muitas vezes meras formalidades. (ABREU, 1926, p.5.048)

Por sua vez, para os adultos já integrados na vida agrícola, Torres Filho (1926) sugere uma "instrução reparadora", com caráter demonstrativo. Em uma direção parecida, Rolfs (1926) reforça o indispensável trabalho de instrutores nas fazendas. Depois de argumentar que o Estado de Minas Gerais "seria conduzido a bancarrota se tentasse retirar os trabalhadores das fazendas para encaminhá-los às escolas", sustenta que "nenhuma nação é suficientemente rica para conseguir o preparo dos trabalhadores braçaes das fazendas" (ROLFS, 1926, p. 3.275). Nesse caso, ele alega que os adultos deveriam ser ensinados pelo próprio fazendeiro, por demonstrações simples e precisas.

Outro aspecto importante presente nas contribuições enviadas à pasta da agricultura é a diferenciação entre o intermediário ou chefe de culturas e o agrônomo ou o "scientista". A defesa da imprescindível regulamentação da carreira do agrônomo, explicitada pelos colaboradores, leva a indagar sobre os motivos que os mobilizaram nas proposições que reformariam o ensino agrícola. Entre as principais reivindicações dos agrônomos, figurava a efetivação do lugar dos chefes de cultura.

Conforme Torres Filho (1926, p. 2.815), se a instrução e a educação dos intermediários não fossem cuidadas, a "missão" dos agrônomos ficaria prejudicada. Isso porque "outra será a instrução dada ao profissional agronomo, isto é aquelle que exerce ou pratica a agronomia". Cavalcante (1926) também ressalta que os agrônomos deveriam se dedicar às investigações experimentais, aos centros de pesquisa e à docência nos diversos ramos das ciências agrícolas.

> O ensino superior de agricultura deve ser feito sobre moldes da verdadeira sciencia agronômica, isto é, formando uma profissão de labor produtivo, de trabalhos disciplinados, homens de laboratórios, dedicados ás investigações experimentaes, professores para as escolas regionais, nos diversos ramos das sciencias agrícolas afim de propagal-o judiciosa e praticamente nos diversos misteres da agronomia. (CAVALCANTE, 1926, p. 3.630)

O diretor do Posto Zootécnico de Pinheiro RJ, reforça o papel desse profissional, dizendo que "um agronomo dificilmente tomaria a direcção de uma propriedade agrícola [...]". Em suas palavras:

> É o technico e não o scientista que conhece praticamente o manejo rural, que o sabe executar com a proficiência da arte, sem entrar no intimo dos fenômenos naturaes que concorrem á produção, sem descer ao estudo minucioso das plantas, dos solos, dos animaes e de tudo que mais se relaciona com a agricultura scientifica de accordo com os conhecimentos que póde se exigir do agronomo. (CAVALCANTE, 1926, p. 3.627)

As discussões sobre a regulamentação da profissão do agrônomo acompanham, entre outras questões, o esforço para consolidar essa categoria profissional. Nas palavras do inspetor Gomes Carmo, enquanto os direitos do agrônomo não lhe fossem assegurados por lei, o profissional da agronomia deveria exercer a ação prática "até conseguir demonstrar sua capacidade e a importância e utilidade do estudo de agronomia, livrando-a do ridículo que a envolve entre nós, onde nenhuma família de importância politica ou social permitirá que seus filhos abracem a carreira agronômica" (CARMO, p. 3.641). Assim, eles informavam que pleiteavam tal regulamentação "para dispertar enthusiasmo entre a [...] mocidade pela carreira agronômica, trazendo concomitantemente o desenvolvimento dos conhecimentos agrícolas" (CARMO, p. 3.635).

Havia, portanto, uma intencionalidade ante a criação do chefe de culturas ou profissional intermediário. Era preciso definir o papel desse agente e estabelecer escalas na profissão agronômica para garantir o *status* ao profissional de nível superior da agronomia. Jorge Nascimento (2004) destaca que um dos modos usados pelos agrônomos para a gestão científica do seu campo foi a captação de um corpo auxiliar de técnicos que a rede de estabelecimentos do Ministério da Agricultura terminou por oferecer.

Dessa forma, concordamos com Mendonça (1998) que o objetivo da reforma do ensino agrícola convergiria para a consolidação da carreira do agrônomo. Distanciamo-nos da sua perspectiva, no entanto, quanto ao entendimento de que os intermediários seriam uma nova classe de profissionais formados no ensino superior agronômico. Nas palavras da autora,

> os **egressos do ensino superior agronômico** seriam, assim, os **novos intermediários** entre pequenos produtores e classe dominante, concorrendo com os intelectuais tradicionais, dos quais se distinguiam por uma profissionalização calçada no saber aplicado. (MENDONÇA, 1998, p. 39, grifos nossos)

A documentação e os estudos empreendidos até aqui permitem inferir que os intermediários – esperados com a reforma do ensino agronômico – seriam os alunos das escolas médias de agricultura e não os egressos do ensino superior agronômico.

É certo que as duas primeiras escolas médias ou theorico-práticas, mantidas pela pasta da agricultura – a Escola Agrícola da Bahia[96] e a Escola Média de Agricultura de Porto

[96] A Escola Agrícola da Bahia foi criada em 1875, em São Bento das Lages - BA, como Imperial Escola Agrícola da Bahia, e tinha com principal propósito solucionar problemas relativos à mão de obra e ao atraso tecnológico na agricultura praticada no Brasil, oferecendo tanto o ensino elementar quanto o ensino superior. Em 1904, passa a ser vinculada ao Estado da Bahia, passando a se chamar Instituto Agrícola da Bahia. Em 1911, foi transformada em Escola Média ou Teórico-Prática de Agricultura, e, mais tarde neste mesmo ano, em Escola Agrícola da Bahia, passando a oferecer educação profissional de nível médio, aplicada à agricultura, à zootecnia e às indústrias rurais. A Escola Agrícola da Bahia funcionou até 1930, quando foi transferida para Salvador, e, em 1943, para Cruz das Almas - BA, tornando-se Faculdade de Agronomia da Universidade Federal da Bahia (ARAÚJO, 2005).

Alegre[97] –, diplomaram agrônomos, médicos veterinários e químicos industriais. Entretanto, a partir de 1913, nos relatórios do Ministério da Agricultura, encontra-se uma série de problemas referentes à Escola Agrícola da Bahia no que se refere à infraestrutura e a matrículas decrescentes. Além disso, constata-se menção ao problema da equiparação do ensino superior ao ensino médio. No ano de 1922, por exemplo, assim informou o ministro Ildefonso Simões Lopes[98]:

> As matrículas decresceram nos cursos de engenheiros agrônomos e médicos veterinarios, elevando-se, porém, o seu numero no de chimica industrial. [...] Existem, nos Estados, escolas de agricultura sem as necessárias installações, nem corpo de professores sufficiente, mas cujos diplomas de engenheiros agrônomos estão equiparados aos conferidos pela Escola Superior de Agricultura, após um curso efficaz de quatro annos, rigoroso e completo. Só uma reforma do ensino agronomico, em que se estabeleçam a uniformização das escolas de agricultura e veterinária e a respectiva fiscalização pelo Governo Federal, poderia obviar tão graves inconvenientes. (RMAIC, 1922, p.57)

Nas questões debatidas entre os colaboradores da reforma do ensino agronômico, também se destaca essa diferenciação, conforme se verifica nos trechos a seguir.

> Entre nós dá-se o nome de agronomo aos que fazem o curso médio, **o que alias não é aceitável**, pois essa designação abrange uma extensão de conhecimentos mais desenvolvidos, que em absoluto não podem ser adquiridos nesta espécie de ensino, que não constitue a parte geral e scientifica da agronomia e sim os conhecimentos relativos e restrictos a arte agrícola [...]. (CAVALCANTE, 1926, p. 3628, grifos nossos)

> **[A] comprehensão do ensino médio em agricultura não tem sido bem alcançada** por aquelles que entre nós teem cogitado do ensino agricola, tanto que conceberam escolas theorico praticas para proporcional-o em um curso de três annos, em que se exigia para a matricula ate mesmo preparatórios e **se conferia ao diplomado o titulo de agronomo**. Ora, o seu papel nao pode ser outro senão o que se observa na indústria, isto é esse ensino terá por fim preparar o intermediário entre o technico [agrônomo] e o trabalhador, isto é o chefe de cultura ou administrador de fazenda. (TORRES FILHO, 1926, p. 2826, grifos nossos)

---

[97] A Escola Média de Agricultura de Porto Alegre funcionou anexa ao Instituto de Agronomia e Veterinária da Escola de Engenharia de Porto Alegre – RS, com o objetivo de oferecer o ensino médio agrícola. Foi criada pelo decreto 8.810 de 05 de julho de 1911 e era subvencionada pelo Governo Federal.

[98] Ildefonso Simões Lopes (1866-1943). Nasceu em Pelotas (RS). Em 1885, ingressou na Escola Politécnica do Rio de Janeiro, onde aderiu ao abolicionismo e à causa republicana, embora fosse filho de um titular do Império. Diplomou-se Engenheiro Civil em 1890, com atuação na construção de importantes estradas de ferro do Brasil. Em 1906 inicia-se na política como Deputado Federal, destacando-se na bancada gaúcha por sua participação na Comissão de Agricultura e na Comissão de Viação e Obras Públicas. Durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), atuou na área de importação e exportação, sugerindo a diversificação de produtos agrícolas no país. Nessa ocasião ingressou na Sociedade Nacional de Agricultura, sendo, em 1926, eleito presidente da entidade. Entre 1919 e 1922 dirigiu a pasta da Agricultura, Indústria e Comércio, quando criou e reestruturou várias escolas, entre as quais a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária e o Instituto de Química Industrial. Em 1924, foi novamente eleito deputado federal, sendo sucessivamente reeleito até 1930. Neste ano, após a consolidação da vitória da revolução, foi eleito diretor do Banco do Brasil, cargo em que permaneceu até 1943. Fonte: CPDOC. Ildefonso Simões Lopes. In:_____. *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro.* Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/lopes-ildefonso-simoes>. Acesso em 20 jan. 2017.

> [...] Ademais [as escolas práticas] virão também satisfazer a aspiração de muitos jovens, filhos de lavradores, que desejando instruir-se na agronomia não possuem os conhecimentos de humanidade sufficientes para a sua admissão na escolar superior. Acrescenta-se que esses jovens são em grande numero [...] duas ou três escolas superiores são suficientes ás nossas necessidades, enquanto que cada Estado deve ter a sua escola prática de agricultura. Para um agronomo ou engenheiro agronomo precisamos de cem agronomos práticos. (BARROS, 1926, p. 453, grifos nossos)

Já no discurso do diretor Diaulas Abreu, é possível identificar a recomendação do Aprendizado de Barbacena como a primeira instituição elevada a escola média de agricultura, devido às suas "excelentes instalações" e à vultuosa clientela escolar. Segundo Diaulas, no Ministério da Agricultura, não havia ainda estabelecimento que preparasse chefes de culturas, "elementos preciosos ao progresso agrícola". Em suas palavras:

> já temos escolas para technicos, aprendizados que dão os trabalhadores devidamente instruidos, faltando-nos unicamente escolas que formem os chefes de culturas, cuja falta tem sido verdadeiramente sensível, mesmo nos serviços deste ministério. A transformação deste aprendizado em escola prática, […] virá preeencher uma grande lacuna. (ABREU, 1926, p. 5048)

A proposição do diretor Diaulas Abreu foi aquela levada à cabo pela pasta da Agricultura, porém, convém destacar que nem todos os estudiosos concordavam com esse arranjo de uma única escola a ser destinada ao ensino médio agrícola. Para Torres Filho (1926), por exemplo, conviria que essas escolas fossem organizadas de maneira simplória, inspiradas na proposta de fazenda-modelo. O autor sugere um modelo de organização adaptado ao meio, proporcionando um ensino teórico e pratico para o desenvolvimento da agricultura, com a formação do chefe de cultura, de práticos de industrias rurais e de "simples capatazes". Além disso, recomendava Torres:

> quanto ao pessoal de ensino esse conviria que fosse bem limitado – um diretor, dois ou três agrônomos e dois professores normalistas que se incumbissem do ensino de matemática elementar e noções de sciencias naturaes -, como todas as instalações feitas sem luxo nenhum. (TORRES FILHO, 1926, p. 2816)

Manoel Cavalcante (1926, p.3637) propunha que aprendizados, escolas de laticínios e cursos complementares anexos aos postos zootécnicos deveriam ser transformados em centros de treinamento teórico-práticos ou práticos, para implantação de cursos de primeiro e segundo graus. Em suas palavras, "a criação e a transformação de alguns desses estabelecimentos em escolas theorico-praticas é urgente, para maior efficiencia".

Numa direção parecida, Luiz Mendes (1926), professor da Escola Nacional de Agricultura, sugeriu a organização de fazendas-escola, a transformação de patronatos em aprendizados e a introdução de um curso de agricultura prática nas escolas de aprendizes artífices, dado por um "agronomo instructor" (MENDES, 1926, p.455).

Paulo de Moraes Barros (1926), ex-secretário de Agricultura de São Paulo, julgava "abstrusa a concepção de um único typo de escola agrícola para o Brasil" e citou como exemplo os Estados Unidos e os países da Europa, que alicerçariam "[...] a difusão do ensino agrícola sobre a multiplicidade de escola e cursos de todos os gráos, principalmente os de instrução elementar e média" (BARROS, 1926, p. 453),

Por fim, é interessante atentar às restrições à proposição de uma escola modelar na organização do ensino intermediário. Em seu estudo, Rolfs (1926, p.3283), por exemplo, advertiu que "ninguém pode afirmar que certa escola é perfeita". Para ele, cada estado deveria ter inteira liberdade quanto à proposição do ensino agrícola. Na mesma direção, argumenta Benjamin Hunnicutt (1926):

> para que as escolas agrícolas prestem o maior auxílio possível á agricultura do paiz, será necessário que ellas constantemente modifiquem os seus cursos e methodos para acompanhar o desenvolvimento da sciencia, da pratica e da economia. Nao é possível marcar o mesmo curso para todas as escolas do paiz, nem tao pouco prohibir modificações. As condições a serem enfrentadas mudam constantemente e as escolas são obrigadas a fazer nos seus cursos e methodos modificações para atendê-las. (HUNNICUTT, 1926, p. 3.300)

Apesar de todas essas considerações trazidas pelos agrônomos acerca da necessidade da instauração de escolas médias de agricultura, com a reestruturação ministerial, ocorrida em 1930, a pasta da Agricultura, bem como a sua divisão de ensino, sofreu modificações e culminou com a já referida transformação do Aprendizado Agrícola em Escola Agrícola, sendo esta a única instituição da rede federal destinada ao ensino médio para a formação do profissional intermediário.

Essa diferenciação, portanto, suscita algumas questões: afinal, por que o Aprendizado Agrícola de Barbacena foi o único estabelecimento elevado a escola média? O que motivou a escolha da Escola Agrícola de Barbacena como estabelecimento padrão? Antes de avançarmos, há de se indagar, portanto, qual a importância da cidade de Barbacena para sediar essa escola.

2.2. Barbacena: "menina dos olhos" do Ministério da Agricultura

> Sr. Diretor Geral de Agricultura: como é do vosso conhecimento, estão subordinados a esta diretoria três aprendizados e nove patronatos agrícolas, estabelecimentos esses situados em Minas Gerais, Bahia, Pernambuco, Rio Grande do Sul e Território do Acre. **Dos aprendizados agrícolas, pela sua organização, aparelhamento e situação, se destaca o de Barbacena no Estado de Minas Gerais, que mantém como ensino complementar um curso para chefe de culturas, muito procurado.** Esse estabelecimento poderá, com mais propriedade e vantagens, ser transformado em Escola Prática de Agricultura, de caráter regional, dando maior desenvolvimento, sem prejuízo do curso básico, estabelecido para as escolas desse tipo, ao ensino das indústrias rurais predominantes na região. (BRASIL-RMA, 1930, p.175, grifos nossos)

Essa é a impressão do Sr. Alvaro Simões Lopes, diretor da recém-criada Diretoria do Ensino Agronômico, sobre o Aprendizado Agrícola de Barbacena. Percebe-se que o diretor sinalizava para a mudança que ocorreria três anos mais tarde, quando a instituição seria elevada a escola média de agricultura.

Para a análise das transformações ocorridas nessa escola, buscou-se a contextualização do cenário político, econômico e social de Barbacena, que possibilitou a escolha desse local para sediar o Aprendizado Agrícola e o processo de organização do instituto como escola modelar. Sem a intenção de esgotar os diversos aspectos desse contexto, pretende-se destacar a economia do município, sua influência e hegemonia econômica frente a outras cidades da região, sua influência política nos anos iniciais da república e a presença significativa de grupos letrados.

Ao retratar o cenário político de Barbacena, José Murilo de Carvalho (1966) mostrou que, na Primeira República, assim como no Império e na Colônia, a história da cidade se confunde com a história de algumas famílias conhecidas como "nobreza rural"[99]. Esse grupo de famílias, ligadas à posse de terra, detinha o poder político e econômico em Barbacena. Os latifúndios caracterizaram a vida econômica, social e política do município até meados do século XX[100], sendo a economia essencialmente agropecuária (CARVALHO, 1966, p. 163).

O autor enumera três aspectos que confirmam o poder e o prestígio dessas famílias. O primeiro refere-se aos diversos títulos de nobreza e aos altos postos militares ocupados por seus membros[101]. O segundo tem relação com o grande número de fazendas históricas, "berços dos grandes troncos familiares" [102]. O terceiro refere-se às cidades que outrora pertenceram ao município[103], cujos nomes são dos "grandes chefes de Barbacena", como Lima Duarte, Paula Lima, Conselheiro Lafaiete, Antônio Carlos, Bias Fortes, Oliveira Fortes, Sá Fortes, Pedro Teixeira e Carandaí.

---

[99]Barbacena foi fundada em 1698 por bandeirantes que se estabeleceram na fazenda da Borda do Campo. Foi erigida como vila em 14 de agosto de 1791, após o pedido assinado por 105 "nobres", quase todos grandes proprietários de terra. Em 1823, recebeu do governo imperial o título de "nobre e muito leal Vila de Barbacena", sendo elevada à categoria de cidade em 1840 (CARVALHO, 1966; MASSENA, 1985).

[100]Conforme Carvalho (1966), em 1920, as propriedades com tamanho superior a 400 ha ocupavam metade da área total do município, o que equivalia a 10% das propriedades rurais da região.

[101]Carvalho (1966) destaca que "se não são capitães e coronéis, são barões, condes, viscondes e conselheiros". O autor chama a atenção para a recusa dos Andradas aos títulos de nobreza no Brasil, já que, "considerando-se oriundos de sangue proveniente de Portugal e Espanha, sempre tiveram um soberano desprezo pela nobreza de títulos do Império" (CARVALHO, 1966, p.156).

[102]Entre essas fazendas, Carvalho (1966) destaca: a Borda, dos Aires Gomes, dos Lima Duarte, dos Andrada; a fazenda de Campo Verde, dos Paula Lima e dos Lima Duarte; a fazenda dos Moinhos, dos Armond; a fazenda da Conceição, dos Bias Fortes; a fazenda de Monte Belo, dos Sá Fortes.

[103]Quanto à divisão administrativa e territorial, no ano de 1911, Barbacena figurava como município de quinze distritos (MASSENA, 1985, p. 301).

Sheldon Augusto Soares de Carvalho (2015), em estudos sobre fins do século XIX e início do XX, afirma que, em 1890, seguindo as tendências demográficas estadual e nacional[104], Barbacena apresentava o seguinte cenário:

> a população não branca de Barbacena era majoritária [56%] e a população considerada preta possuía uma representação muito expressiva, sendo 32% da população não branca, frente a 57% de mestiços e 11% de caboclos. Além disso, a população não branca não apenas se manteve como aumentou de 26.139 pessoas, em 1872, para 32.206 em 1890, dando continuidade e reproduzindo, agora sob novo escopo e relações sociais, o imenso "campo negro" existente desde o iniciar dos setecentos com a formação do termo de Barbacena. (CARVALHO, 2015, p. 222)[105]

A partir da análise cuidadosa de processos-crimes e registros de tutela nos anos finais do XIX, Carvalho (2015, p. 264) chama a atenção para as "políticas paternalistas e estratégias de rearranjos de poder moral dos senhores em crise com a ruína do regime escravista". Como exemplo, destacam-se os numerosos processos de pedidos de tutela de menores[106] e manutenção da família escrava nas fazendas, como tentativa de limitar a mobilidade dos libertos e fixar o trabalhador na lavoura.

Segundo o autor, em Barbacena, os recursos usados pelos grandes fazendeiros constituíram um "jogo de poder entre violência, acordos e resistência à dominação". Esse artifício criou uma "poderosa e longínqua clientela", tanto no que se refere à "formação de trabalhadores das fazendas, quanto de jagunços, matadores e eleitores". Porém, esse processo não se fez sem tensões e conflitos, pois "essa clientela, [...] em muitos casos, se voltava contra o poder de seus dominadores" (CARVALHO, 2015, p. 222-223).

Cabe ressaltar que a relação entre a elite agrária e a população livre se dá sob a ideia de que a classe produtora articulava seus esforços para a utilização desse contingente como fonte de mão de obra. Dessa forma, o trabalho permitiria o controle social da tendência à "vadiagem", tida como a resistência do liberto em afeiçoar-se à terra (LANNA, 1988; FARIA FILHO, 1990).

---

[104] A partir dos dados recenseados em 1890, Carvalho (2015) mostra que, do total de 14.333.915 brasileiros, 56% foram classificados como não brancos (pretos, mestiços e caboclos); em Minas Gerais, do total de 3.185.098 mineiros, 59% correspondiam aos não brancos e, em Barbacena, do total de 57.850 habitantes, 56% foram considerados não brancos. O autor chama a atenção para a imprecisão do Censo de 1890 já que os dados de alguns distritos podem ter sido ignorados ou relacionados indevidamente o que sugere que o contingente populacional pode ser ainda maior.

[105] Carvalho (2015) mostra que, na segunda metade do XIX, Barbacena possuía vasta população escrava. Na mesma direção, Martins, Lima e Silva (2002, p. 6), em estudos sobre o contingente populacional de Minas Gerais, mostraram que, em 1872, 81% da população mineira era livre e 19%, escrava. Porém, as autoras chamam a atenção para a análise dos municípios de Barbacena e Leopoldina, nos quais o percentual de escravos era superior ao de livres, 54,6% e 53,3%, respectivamente.

[106] Conforme Thais Nívia de Lima e Fonseca e colaboradores (2011), os cuidados com os órfãos estavam previstos nas Ordenações Filipinas – código de leis aplicado tanto em Portugal quanto em seus domínios, entre 1603 e 1917. "Segundo as Ordenações, após o falecimento do pai, o Juiz de Órfãos responsabilizaria um tutor para cuidar e educar os órfãos até que completassem 25 anos, se casassem, ou então se emancipassem por algum outro motivo. Os tutores nomeados para cuidar desses órfãos tinham diversas obrigações e precisavam prestar contas delas à Justiça" (FONSECA et al, 2011, p.5).

A preocupação com os novos trabalhadores, por parte dos agricultores, foi relatada no primeiro inquérito elaborado pelo Serviço de Inspecção e Defesa Agrícolas do MAIC[107], publicado em 1913. Ao retratar a principal queixa dos agricultores de Barbacena, assim escreveu o inspetor: "Os agricultores queixam-se da **falta de repressão aos vadios** e da dificuldade de crédito [...]" (BRAZIL. MAIC. SERVIÇO DE INSPECÇÃO E DEFESA AGRÍCOLAS, 1918, p.57 grifos nossos).

Nesse contexto, os grandes senhores e políticos de Barbacena, "imbuídos de seus medos, inseguranças e preocupações quanto à manutenção da ordem e de seu poder moral", requeriam à Câmara Municipal "a criação de polícias e escolas agrícolas para lidarem com a formação, disciplinarização e capacitação dos trabalhadores pobres, principalmente menores afrodescendentes", de forma a minimizar os efeitos do fim do regime escravista na lavoura barbacenense (CARVALHO, 2015, p. 224)[108].

Contudo, o projeto defendido pelos fazendeiros, no que se refere à criação de escolas agrícolas, não foi atendido naquele momento. Essa discussão foi retomada somente em 1903, no Congresso Agrícola, Comercial e Industrial[109], ocorrido em Belo Horizonte, com a reunião de representantes das classes produtoras do estado de Minas Gerais. No evento,

> colocava-se, de maneira contundente, a necessidade de se educar o trabalhador mineiro para que constituisse mão-de-obra disciplinada e regular, bem como, por outro lado, de reprimir sua tendência à vadiagem, à irregularidade ao trabalho etc., em suma, sua falta de vivência de hábitos e valores necessários ao trabalhador assalariado. (FARIA FILHO, 1990, p. 80)

Como bem destacou Faria Filho (1990), nesse congresso, delineou-se uma lógica repressiva à vadiagem: propunha-se, primeiramente o impedimento de "perambular pelos campos e cidades" (FARIA FILHO, 1990, p. 80); o controle da identidade e vida pregressa, com a criação da carteira obrigatória de identificação do trabalhador; o uso do poder policial para conter e fiscalizar os vadios e, por fim, o combate à ocupação de terras devolutas.

Dessa forma, no Congresso Agrícola, duas propostas estavam em pauta nas proposições: intervenção na constituição da mão de obra livre, de forma autoritária, por intermédio da repressão e controle; e a organização e a oferta da instrução agrícola (FARIA FILHO, 1990; ALVES, 2014).

Como desdobramento das discussões ocorridas no congresso, destacam-se as tentativas de implantação de estabelecimentos agrícolas nos municípios mineiros. Fabrício

---

[107] Para a confecção desse inquérito, inspetores da diretoria visitaram propriedades e aplicaram questionário, a fim de mapear as condições da agricultura dos municípios brasileiros. Em Minas, foram inspecionados 176 municípios entre 9 de abril de 1910 e 30 de novembro de 1913 (BRAZIL. MAIC, 1918).

[108] Nestor Massena (1985) também apresenta elementos sobre essa reivindicação a nível estadual. Conforme seus estudos, em novembro de 1891, Virgílio Martins de Melo Franco apresentou ao Senado mineiro projeto de criação de uma Escola de Agronomia em Barbacena (MASSENA, 1985).

[109] Conforme Carolina Mostaro Neves da Silva (2014, p. 217), o Congresso Agrícola, Comercial e Industrial foi organizado por representantes das elites produtoras mineiras com o intuito de debater "soluções para a crise financeira vivenciada pelo Estado de Minas Gerais, desde os últimos anos do século XIX".

Valentim da Silva (2011) ressalta que o principal articulador dessas propostas foi João Pinheiro[110], quando ocupou o cargo de presidente do estado de Minas Gerais (1906-1908)[111].

Nesse contexto, tem-se um incentivo ao ensino primário agrícola e a criação de instituições, como fazendas-modelo, campos de experiência e de demonstração, serviço ambulante de extensão de novos métodos agrícolas e disseminação do uso de máquinas e equipamentos nas comunidades mineiras (SILVA, 2011, p. 14).

Em Barbacena, entre essas iniciativas, ressalta-se o incentivo à criação das fazendas-modelo. À luz da fundação das seis fazendas-modelo[112] em Minas, João Pinheiro vislumbrava expandir a experiência a outros municípios, conforme se retrata em notícia veiculada no jornal *Minas Gerais*:

> A lei permitiu que o Governo estabelecesse 6 fazendas-modelo por sua conta e auxiliasse as municipalidades, que o que quizesse fazer, de modo a tornar este ensíno o mais generalizado que fosse possivel. Para tal fim basta que uma municipalidade compre um terreno com 10 alqueires de terra no minimo, cercados, dos quaes 6 sejam araveis, quer dizer, planos ou de ligeiro declive, tendo o terreno uma casa qualquer, e vote para este serviço, e por uma só vez, 3 contos de réis, e o governo installará nesse municipio e 1º.typo rudimentar do trabalho agricola [...]. Por este meio e com tão pequenos sacrificios, o povo verá o que é o arado, um rolo, uma grade e como estas machinas trabalham e que immensas vantajens as de sua applicação, e, estabelecido este pequeno nucleo em cada municipio, não será dificil que a acção se irradie pelos districtos. Para estes serviços o patriotico Congresso Mineiro votou 500 contos; concorram as municipalidades com minimo de terras e subvenções acima indicados e se terá generalizado por todo o Estado o ensino e o emprego das machinas agricola. Não vale a pena o sacrificio por parte das municipalidades? (MINAS GERAES, 1907 apud VERSIEUX, 2010, p.223)

Bias Fortes[113], munícipe barbacenense e importante personagem do cenário da política mineira, objetivava aproveitar desse momento para captar à cidade um

---

[110] João Pinheiro da Silva (1860-1908) nasceu na cidade mineira de Serro. Formou-se em direito em 1887 e dedicou-se às atividades de jornalista, professor e político. Exerceu cargos como Secretário do Estado de Minas Gerais (1890), presidente da Câmara Municipal de Caéte (1899) e governador do estado de Minas Gerais (1890), substituindo Cesário Alvim, do qual era o vice. Em 1903, presidiu o primeiro Congresso Agrícola, Industrial e Comercial do estado e, em 1904, foi eleito para o Senado Federal. No ano de 1906, tornou-se novamente Presidente de Minas Gerais. Fonte: ARQUIVO PÚBLICO MINEIRO. Fundo – João Pinheiro da Silva. In: _____. *Guia de Fundos e Coleções.* Disponível em: <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/modules/fundos_colecoes/brtacervo.php?cid=48>. Acesso em 20 março 2017.

[111] Vale ressaltar que o programa de ensino agrícola mineiro foi ratificado pelo Regulamento Geral do Ensino agrícola de 1911 (VERSIEUX, 2010; SILVA, 2011).

[112] A instalação das fazendas-modelo teve início com a promulgação da lei estadual n. 438, em 24 de setembro de 1906, como parte do programa de governo de João Pinheiro da Silva. As primeiras instituições foram instaladas nas cidades de Belo Horizonte (1906), Serro (1907), Santa Bárbara (1907), Itapecerica (1907), Aiuruoca (1908) e Campanha (1908). Para mais informações, ver o trabalho de Versieux (2010).

[113] José Francisco Bias Fortes (1891-1971) nasceu em Barbacena e formou-se em Direito pela Faculdade de Direito de Minas Gerais. Apresentou uma longa carreira política, na qual destaca-se os cargos de deputado estadual (1914), deputado federal (1925), secretário de Segurança e Assistência Pública de Minas Gerais (1926), prefeito de Barbacena (1937), ministro da Justiça e Negócios Interiores (1947) e governador do estado (1956-1961). Fonte: CPDOC. José Francisco Bias Fortes.In:_____. *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro.*

estabelecimento agrícola sob os moldes desse projeto estadual. Tal tentativa foi divulgada no jornal O Sericicultor:

> Sabemos que o honrado Chefe Executivo Municipal, o exmo.sr.dr. Bias Fortes, tem suas vistas voltadas para a criação de uma fazenda modelo, de accordo com o programma do governo do exmo.sr. dr. J. Pinheiro. Será mais um beneficio que s. exa. prestará ao desenvolvimento agricola e industrial entre nós, e para o qual fazemos os mais ardentes votos. (FAZENDA MODELO, 1907, n. p.).

No entanto, a proposta do chefe executivo de Barbacena não é efetivada e, mais uma vez, a possibilidade de receber um estabelecimento de formação para o trabalho agrícola se esvai[114]. Somente com a iniciativa do governo de Nilo Peçanha Barbacena receberia uma instituição para o ensino agrícola, com aporte de recursos do governo federal: o Aprendizado Agrícola, criado pelo Decreto nº 8358, de 9 de novembro de 1910. A pesquisa de Marli Cimino (2013), mostra que esse Aprendizado era

> razão de pretensões das forças políticas barbacenenses, lideradas pelo Dr. Bias Fortes e José Bonifácio de Andrada e Silva [...]. As figuras políticas desses Barbacenenses muito puderam ter contribuído para o reconhecimento da pequena cidade de Barbacena como pólo para a implantação da primeira escola de Aprendizado Agrícola da malha federal em Minas Gerais. Suas trajetórias políticas permitiram compreender a participação ativa de ambos na história de Barbacena e do Aprendizado Agrícola. (CIMINO, 2013, p. 159)

Além disso, a autora destaca outros fatores como "preponderantes" para a fundação do Aprendizado Agrícola de Barbacena, quais são: "a localização geográfica em relação aos grandes centros, o clima propício à lavoura e à criação de gado, a proximidade com as vias férreas e por ser a cidade cercada de muitas outras comunidades espalhadas em seu entorno" (CIMINO, 2013, p. 159).

O estudo realizado até aqui nos permite inferir que, para além da influência política dos seus conterrâneos e das questões geográficas da região, havia, em Barbacena, forte atuação dos fazendeiros/proprietários de terras. A instalação do Aprendizado, portanto, não pode ser descolada do contexto do fim da escravidão e da necessidade de resolver os problemas da mão de obra para a elite agrária, que pretendia manter o seu domínio, representado pela posse de terrenos e pelo cultivo agrícola na região. A elite agrária barbacenense participou, desde o princípio, do projeto de construção e organização desse estabelecimento de ensino.

Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/jose-francisco-bias-fortes>. Acesso em: 20 jan. 2017.

[114] O jornal O Sericicultor, registrou a criação de uma fazenda-modelo, anexa ao Aprendizado Agrícola de Barbacena, no ano de 1919, cuja finalidade era a produção pecuária. No acervo da instituição não localizamos qualquer documentação a esse respeito.

Carvalho (2015, p. 292) nos chama a atenção para a demanda de trabalhadores nas fazendas no início do período republicano[115]. Conforme recenseamento brasileiro, realizado em 1920, verificou-se que Barbacena possuía, à época, 2.292 proprietários de fazendas[116], ocupando a quarta posição entre os 178 municípios mineiros.

Reitera-se que a conjuntura pós-abolição fez com que membros da elite produtora local se organizassem, em diferentes momentos, para pleitear, nas instâncias políticas, um estabelecimento agrícola para a formação dos trabalhadores da lavoura. Até mesmo para a consolidação do Aprendizado Agrícola foi necessária a colaboração desses proprietários. Conforme Cimino (2013), para a constituição do estabelecimento, o governo federal adquiriu, de fazendeiros e produtores rurais, terrenos e pequenos imóveis na área escolhida, sendo que a região de maior extensão foi a propriedade do Coronel Rodolpho Ernesto de Abreu[117], pai do primeiro diretor do Aprendizado, Diaulas Abreu.

Amilcar Savassi[118], proprietário da Colônia Rodrigo Silva, então diretor geral de Agricultura do Estado de Minas Gerais, escreveu uma série de artigos para o jornal *O Sericicultor* durante o processo de organização do Aprendizado, 1910-1913, trazendo à tona o 'esforço' daqueles que se envolviam na sua constituição e a importância do estabelecimento a ser instalado em Barbacena.

> Deve ser brevemente installado o aprendizado agricola de Barbacena, que o **governo Nilo Peçanha, nos seus intuitos patrioticos de bem servir ao pais, resolveu fundar nesta cidade.** [...] Ninguém desconhece as excellentes vantagens que podem advir de estabelecimentos dessa natureza, onde se prepararão cidadãos que se devotem a agricultura, adquirindo o conhecimento pratico dos processos moderno de cultivar o sólo, o emprego dos instrumentos agrarios, dos adubos chimicos, tudo emfim que se entende com o desenvolvimento da indústria agricola. [...] Installado como vai ser **na aprazível chacara Rodolpho Abreu, que este illustre mineiro preparou com o maior carinho,** dando-lhe um cunho de verdadeira escola de pomocultura, revelando o seu espírito progressista e

[115] Carvalho (2015) destaca que em Barbacena o afluxo de imigrantes se desenvolveu de forma pontual e não foi suficiente para atender às demandas rurais, como também ocorreu em outras cidades mineiras. Sobre a transformação do trabalho em Minas Gerais e a questão dos imigrantes, ver Lanna (1988).

[116] Para relação nominal de fazendeiros de Barbacena, ver: BRAZIL. MINISTERIO DA AGRICULTURA, INDUSTRIA E COMMERCIO. DIRECTORIA GERAL DE ESTATISTICA. 1924a, p.185-226.

[117] Coronel Rodolpho Ernesto de Abreu. Nascido em Mariana, em 1858, foi político e jornalista. Começou sua carreira trabalhando no comércio do Rio de Janeiro. Mais tarde, envolveu-se com a redação de diversos jornais, entre eles *Domingo* e *O Paiz*. Na esfera pública, foi Diretor da Carteira do Banco dos Estados Unidos do Brasil e Deputado pelo Estado de Minas Gerais. Mudando-se para Barbacena, dedicou-se à agricultura, fundando um campo experimental de pomicultura, em terras que, mais tarde, foram adquiridas pelo Governo Federal e convertidas no Aprendizado Agrícola de Barbacena. Pai de Diaulas Abreu, primeiro diretor do Aprendizado. Falecido em 1928. Fonte: *Personalidades em destaque.* Publicação da Câmara Municipal de Barbacena, 1988.

[118] Amílcar Savassi. Nascido em 1876, na Itália, migrou para o Brasil em 1886. Iniciou seus estudos no Centro Agrícola de Picinguaba – RJ, e, posteriormente, transferiu-se para Barbacena, onde deu continuidade à sua formação. Foi Diretor da colônia italiana "Rodrigo Silva", situada na cidade, entre 1898 e 1910 e Chefe de Agricultura do Estado de Minas Gerais, entre 1910 e 1912. Em 1905, foi um dos responsáveis pela fundação da Estação Sericícola em Barbacena, que, posteriormente, foi chamada de Inspetoria Regional de Sericicultura, onde foi nomeado Diretor e, mais tarde, Inspetor-Chefe, até a data de sua aposentadoria. Colaborou ainda com diversos jornais e revistas, com publicações relacionadas à sericicultura no Brasil. Faleceu em 1973. Fonte: *Personalidades em destaque.* Publicação da Câmara Municipal de Barbacena, 1988.

> emprehendedor, o aprendizado está destinado a ter o mais completo successo e para isto deve contribuir com todos os seus esforços a população de Barbacena, amparando o magnifico e futuroso instituto. São estes os votos que aqui deixamos expressos com a maior sinceridade, empenhados sempre, como havemos de estar, pelo progresso desta terra. (APRENDIZADO, 1911, n. p. grifos nossos)

> Estão quasi terminadas as construcções destinadas ao Aprendizado Agricola com séde nesta cidade, o que equivale a dizer que dentro em breve estará funccionando o futuroso estabelecimento. Mais de uma vez temos nos referido ao extraordinario alcance que desse instituto advirá não só para Barbacena como para toda esta vasta zona. Iniciado o curso pratico, na orientação do digno **Ministro da Agricultura Dr. Pedro de Toledo, e o ilustre director, o Dr. Diaulas Abreu, ambos patrioticamente empenhados em fazerem dessa casa de ensino um aprendizado modelo**, o mais completo do paiz, então, bem se aquilatará do grande serviço prestado pelo governo da Republica. O Aprendizado vai constituir objecto de carinhoso orgulho para os barbacenenses e todos se interessarão pelo seu progresso testemunhando o incremento que em pouco tempo a sua acção incutirá em toda a agricultura. [...] Devemos voltar nossas vistas para o rumo brilhante que vai ter esse estabelecimento, a cuja direcção temos o dever de auxiliar com toda nossa sympathia, fazendo delle uma propaganda que mostre ao povo quanto elle vale e merece um paiz culto, desejoso de prosperidade em tão importante ramo da actividade humana. É agradavel ver o majestoso edificio que alli se levanta numa das collinas da cidade, feito de modo a attender todas as exigencias da vida agrícola, num curso moderno e adeantado, e isso, que deleita a vista, dá segurança de que nossa terra mais e mais progredirá, amparada dedicadamente pelos seus bons amigos e servidores. **Os agricultores do municipio precisam visitar o aprendizado, verificando pessoalmente a sua grande importância e o valioso elemento de vigor que elle fornece a toda vida rural.** (APRENDIZADO, 1912, n. p grifos nossos)

Nesse momento, revela-se clara intenção de fazer do estabelecimento de Barbacena um modelo nacional. Aliás, em carta endereçada ao editor do jornal, Diaulas Abreu ressalta o uso do veículo com a finalidade de divulgar “modernos experimentos” aplicados aos trabalhos agrícolas do Aprendizado de Barbacena:

> [...] Presado amigo snr. Amilcar Savassi. Li hontem em seu jornal uma noticia sobre o emprego da dynamite na lavoura, que **muito apreciei como propaganda de um processo moderno applicado aos trabalhos agricolas e merecedor de larga divulgação** pelos excellentes resultados que póde dar em nosso paiz, quando intelligentemento usado. **Com o mesmo intuito de propaganda** desse novo emprego da dynamite, obtive dos snrs. Paulo Benedetti & Comp. o obsequio de passar no apparelho de seu acreditado Cinamatographo nesta cidade, uma interessante fita demonstrativa das vantagens do emprego da dynamite na agricultura. [...] O resultado que obtivermos com essa experiencia será communicado ao seu jornal para devido conhecimento dos seus inúmeros leitores. Podendo fazer desta o uso que quiser, sou com sincero aperto de mão. Amgº. Att e Obrº. Diaulas Abreu. (ABREU, 1912, n. p., grifos nossos)

Outros trechos poderiam ser indicados para demonstrar o entusiasmo do Sr. Amílcar Savassi ao tratar da constituição do promissor Aprendizado. É importante ressaltar ainda

que, entre 1911 e 1918, foi possível mapear, no jornal local, dezenas de visitas[119] à instituição, referenciadas pelo editor. Por exemplo, após a estadia do Sr. Delfim Moreira, secretário do interior de Agricultura, acompanhado de chefes de polícia do Estado de MG, assim noticiou "O Sericicultor":

> [o diretor] mostrou todas as dependencias do edifício, as lavouras alli já iniciadas, o vasto e bem cuidado pomar, e os novos predios em construcção. Dessa visita tiveram suas excias, optima impressão, retirando-se crentes de que o Aprendizado Agricola de Barbacena será em breve um estabelecimento modelo. (HÓSPEDES ILUSTRES, 1912, n. p)

Outros visitantes, como os diretores de estabelecimentos subordinados à pasta da agricultura, também estiveram no Aprendizado, por exemplo, Henrique Devoto, diretor da Escola Agrícola da Bahia, José Joaquim Lopes e Max Jose Schumann, respectivamente diretor e auxiliar-agrônomo do Aprendizado Agrícola de Tubarão, no Estado de Santa Catarina. Em nota, *O Sericicultor* informou: "[...] os dignos visitantes ficaram agradavelmente impressionados com o que tiveram occasião de observar, e muito elogiaram o adeantamento de Barbacena, que acharam de uma belleza e amenidade incomparáveis" (ESTIVERAM NA CIDADE, 1912, n. p.)

O modelo adotado pelo Aprendizado de Barbacena também aparece como promissor nos documentos da época. Por meio dos relatórios da pasta da Agricultura, a qualidade dos trabalhos desenvolvidos e a procura por vagas no estabelecimento são trazidos à baila. Conforme os registros:

> [...]a boa acolhida que os lavradores dispensam a esses estabelecimentos [aprendizados] prova-se pelo grande número de requerimentos para matrículas endereçados anualmente às respectivas diretorias. (BRASIL-RMAIC, 1912-1913, p. 13)
>
> [...] numerosos pedidos de plantas, endereçadas á directoria do Aprendizado [de Barbacena] pelos proprietários da localidade, são, em geral, satisfeitos, recebendo o estabelecimento, constantemente, a visita de agricultores e industriaes do interior, que o procuram. (BRASIL-RMAIC, 1912-1913, p.15)
>
> [...] pelo elevado número de candidatos pode aferir-se a confiança que tem grangeado o estabelecimento. (BRASIL-RMAIC, 1923, p. 64)
>
> É, cada anno, mais accentuado o interesse que vae despertando o ensino deste Aprendizado, por parte dos que procuram encaminhar filhos e

[119] Entre os que foram recebidos pelo diretor Diaulas Abreu e que o jornal *O Sericicultor* noticiou, destacam-se: Senador Bias Fortes, chefe executivo Município Barbacena, coronel Abílio Pereira, vice-presidente Câmara Municipal, Azevedo Baeta, Juiz de Direito, Antonio Almeida, juiz Municipal, Benedicto Cezar, promotor público dessa Comarca, Marcílio Pereira, promotor público S. João Nepomuceno, coronel Rufino Ferreira, abastado fazendeiro, Arthur Cunha, fiscal de rendas do estado, Dr. Mario Carneiro, diretor da Contabilidade do Ministério da Agricultura, que veio acompanhado pelo snr. Cel. J. Fonseca, chefe da 1ª. Secção do mesmo Ministério e Dr. Jose Bonifácio; Sr. William Cheston, diretor da Escola de Lacticinios de Barbacena, em companhia do Dr. José Bonifacio.

> parentes, o que se evidencia pelo numero sempre crescente de candidatos á matrícula. Assim, aguardam vagas para admissão 99 pretendentes, sendo 20 no grupo de filhos de agricultores ou profissionaes de industrias agrícolas, 27 no de orphãos e 52 de differentes condições não mencionadas. Esse empenho pela matricula no estabelecimento é a melhor prova de que o Aprendizado procura preencher os fins a que se destina. Todos os serviços que lhe são affectos correram normalmente, porfiando a directoria em aperfeiçoar uns e criar outros, sempre com o objetivo de sua maior efficiencia. (BRASIL-RMAIC, 1929, p. 76)

Todavia, essa não era a situação dos demais aprendizados, criados no início da república. Conforme os estudos de Marcos Arlindo Nery (2008, p. 278), na década de 1920, tanto Patronatos como os Aprendizados Agrícolas "começaram a receber críticas de administradores públicos e, sobretudo, de intelectuais ligados a setores da elite agrária brasileira, que ressaltavam a ineficiência das instituições". Segundo o autor, quanto aos Aprendizados, "era dito que sua clientela e sua estrutura de ensino não respondiam aos objetivos propostos para as instituições, além de serem onerosos devido ao baixo número de alunos que frequentavam a maioria das instituições" (NERY, 2008, p. 278).

O diferente tratamento entre os aprendizados evidencia-se na lei nº 3.454, de 6 de janeiro de 1918, que fixou a despesa geral do Brasil para o exercício do ano. Constatou-se que, na referida lei, a consignação destinada ao setor de pessoal dos demais Aprendizados foi diminuída para 40:200$, enquanto "foi aumentada de 55:200$ para o «Pessoal» do Aprendizado Agrícola de 1ª classe em Barbacena [...]" (BRASIL, 1918). Cimino (2013) realça que é na legislação que o Aprendizado é referido pela primeira vez como sendo de "primeira classe".

A esse respeito, em 1918, o editor do jornal *O Sericicultor* manifestava sua satisfação com as obras que estavam sendo edificadas para o aumento do Aprendizado que, no ano anterior, havia sido autorizado a funcionar em regime de internato (BRASIL, 1917).

> [...] Brevemente serão atacadas importantes obras de edificação para o augmento do Aprendizado Agricola desta cidade, por forma a ficar aquele instituto perfeitamente habilitado a attender á crescente e significativa affluencia de alumnos que tem havido. [...] Installado de conformidade com todas as exigencias de uma organisação complexa e muito bem planejada, o Aprendizado Agricola de Barbacena é no genero um estabelecimento modelo, destinado a prestar á juventude os melhores serviços, preparando-a para o exercicio da sua actividade em novos desdobramentos de trabalho. Notadamente a classe agricola, [...], tem tirado conveniente proveito daquella instituição, comprehendendo-lhe os legitimos fins. É assim que a maior parte dos rapazes que alli fazem aprendizagem technica de agricultura, são filhos de fazendeiros e lavradores, e ao envés de aspirarem á vida difficil das cidades, ao contrario vão- se apparelhando para continuar a profissão de seus paes, conservando a posse de bens de família augmentando-os com os resultados de um labor exercido segundo novas praticas culturaes, aprendidas nesses estabelecimentos que os nossos governos têm creado e devem desenvolver e multiplicar para maior diffusão das instrucção profissional agricola. Muito acertado anda pois o governo

> federal quando agora, [...], vae augmentar o Aprendizado Agricola desta cidade, [...]. Encerrando estas considerações, dois nomes existem que não devemos deixar sem referencias muito justas: o do dr. José Bonifacio de Andrada e Silva, que como deputado federal por esta zona, [...], e o do dr. Diaulas Abreu, cuja administração brilhante não se contesta [...]. (AUGMENTO DO APRENDIZADO, 1918, n. p.)

O editor também refere-se à "notável importância do Aprendizado" que, naquele ano de 1918, teria sido elevado à primeira classe pelo governo. Em suas palavras:

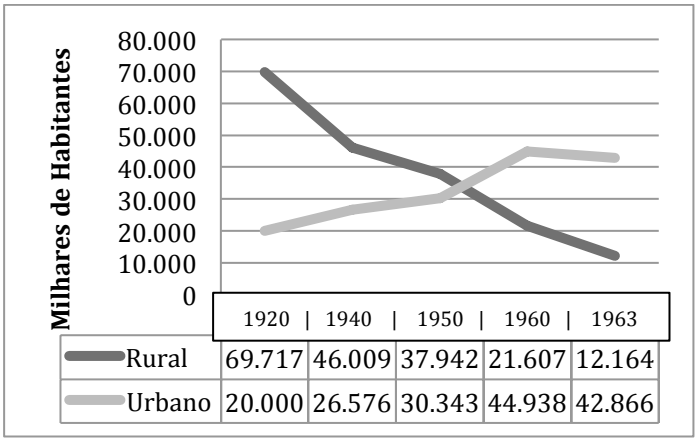
> Não podemos silenciar a nossa satifacção em face dessa grata noticia, porque ella traduz muito vivo, a importancia que a progressivamente vae assumindo o notavel estabelecimento, tanto assim que acaba de ser elevado, pelo governo federal, á cathegoria de Aprendizado de primeira classe. (AUGMENTO DO APRENDIZADO, 1918, n.p.)

Portanto, a começar pelos realces do Ministério da Agricultura quanto ao bom desenvolvimento do Aprendizado e passando pela diferenciação na lei orçamentária do ano de 1918, pode-se observar que a edificação do aspecto modelar de estabelecimento agrícola se consolidou nos primeiros anos de funcionamento do Aprendizado, aspecto decisivo para a sua elevação a Escola Média de Agricultura, ocorrida no ano de 1933. Ademais, Barbacena parecia ser, no primeiros anos do século XX, um município promissor em relação à economia e à produção agrícola.

A partir dos anos 1920, a sociedade brasileira viveu um período de profundas transformações. O diagnóstico de crise se manifestava nos planos econômico e político e o movimento de 1930 acabou por concretizar a ruptura com as bases do sistema oligárquico da Primeira República, alterando fortemente a organização político-administrativa brasileira (FAUSTO, 2007).

Em Barbacena, ocorreu também uma série de mudanças que incidiu na estrutura e na organização do município. Para entender esse quadro, José Murilo de Carvalho (1966) ressalta tanto as mudanças na dinâmica da população como também as alterações econômicas e políticas do município. A seguir, são apresentados alguns pontos dessa análise, com o objetivo não apenas de "contextualizar" a Escola Agrícola, mas de melhor situar os sujeitos que dela faziam parte e compreendê-la no âmbito dos debates políticos e sociais que ocorriam no período da elevação do estabelecimento a escola média de agricultura. Quanto à composição demográfica, destaca-se que, em 1940, 63% da população barbacenense ainda era rural. Apenas entre 1950 e 1960 a população urbana ultrapassou a rural (CARVALHO, 1966), conforme se verifica na Figura 10.

Figura 10 – Evolução da população rural e urbana de Barbacena



Fonte: Adaptado de Carvalho (1966)

Carvalho (1966, p. 196) explicou que o crescimento da população urbana ocorrido a partir dos anos 1940 não deve ser atribuído somente à urbanização, já que "grande parte da população rural foi eliminada por desmembramento de distrito". Nesse ponto, destaca-se que, a despeito do crescimento da urbanização, entre os anos de 1920 e 1940, como mostra a Figura 9, a população era essencialmente rural.

Quanto à concentração da propriedade de terras em Barbacena, Carvalho (1966) chama a atenção para a destacada estrutura de latifúndios, que impossibilitava a distribuição de terras de forma mais igualitária. Segundo o autor, a área das propriedades agrícolas era composta, em sua maioria, por loteamentos com tamanho entre 100 e 1000 hectares. Somente a partir dos anos 1950 haveria mudanças nessa estrutura rural. Tal conjuntura garantiu, portanto, que a posse de terras continuasse sendo o alicerce da estrutura de poder do município.

Nos anos 1930, contudo, a economia de Barbacena começou a sofrer alterações. Carvalho (1966) registra que, entre 1930 e 1940, instalaram-se, em Barbacena, duas grandes fábricas de tecidos. Apesar desse impulso industrial, a ocupação da população, à época, demonstra que o setor primário ainda tinha forte expressão. Como observado pelo autor, os estabelecimentos industriais nesse período, "excetuando uma grande oficina mecânica e uma fábrica de tanques para caminhão, não [iam] além do nível artesanal". A industrialização na região, portanto, era "quase limitada a duas fábricas de tecidos" (CARVALHO, 1966, p.172).

Os dados recenseados em 1920, apresentados na Tabela 2, permitem constatar que a economia barbacenense começa a diversificar-se no período. Porém, os dados mostram que aquelas atividades que compõem o setor primário, em especial a agricultura, a pecuária e a silvicultura, figuram entre as principais ocupações da população.

Tabela 2 – Principais atividades econômicas de Barbacena (1920)

Setor	Atividade econômica	Homens	Mulheres	Total	%
Primário	Agricultura, pecuária, silvicultura	18.099	574	18.673	75%
Secundário	Indústrias extrativas	184	44	228	0,9%
	Indústria de transformação	1.684	404	2.088	8,4%
Terciário	Comércio	1.011	22	1.033	4,2%
	Força Pública	95	0	95	0,4%
	Transportes e comunicação	594	7	601	2,4%
	Administração Pública	415	14	429	1,7%
	Profissões liberais, culto, ensino particular, administração privada	344	225	569	2,3%
	Atividades domésticas	139	446	585	2,4%
	Pessoas que vivem de suas rendas / mal definidas	504	79	583	2,3%
	Total parcial	23.069	1.815	24.884	
	Não declarado e sem profissão	22.945	41.888	64.833	
	Total	46.014	43.703	89.717	

Fonte: BRAZIL. MINISTERIO DA AGRICULTURA, INDUSTRIA E COMMERCIO. DIRECTORIA GERAL DE ESTATISTICA, 1930. p.24-25.

Entre as atividades primárias, é importante destacar que a pecuária era a de maior importância no quadro econômico do município. Esse cenário perdura até a década de 1960, quando ocorre o "último desmembramento de distrito, que emancipa grandes regiões produtoras de leite como o distrito de Ibertioga" (CARVALHO, 1966*,* p. 172).

No Quadro 8, apresenta-se a produção de leite e derivados das dez principais cidades produtoras no estado de Minas Gerais, conforme recenseamento de 1920.

Quadro 8 – Principais produtores de leite e derivados do Estado de MG (1920)

Leite			Queijo			Manteiga		
Produtor	**Quant. (l)**	**%***	**Produtor**	**Quant. (kg)**	**%***	**Produtor**	**Quant. (kg)**	**%***
Barbacena	10.337.759	2,47%	Barbacena	690.387	8,80%	Barbacena	84.320	8,98%
Juiz de Fora	5.618.542	1,34%	Juiz de Fora	556.100	7,09%	Juiz de Fora	60.940	6,49%
São G. do Sapucai	4.272.525	1,02%	Sacramento	238.256	3,04%	São João Del Rei	47.960	5,11%
Rio Preto	3.986.785	0,95%	São João Del Rei	207.488	2,64%	Baependi	45.525	4,85%
Além Paraiba	3.701.940	0,88%	Turvo	204.726	2,61%	Alfenas	44.094	4,70%
Leopoldina	3.666.001	0,88%	Lima Duarte	200.319	2,55%	Campos Geraes	25.505	2,72%
Turvo	3.652.550	0,87%	Alfenas	185.001	2,36%	Formiga	25.370	2,70%
Pomba	3.194.745	0,76%	Mar de Hespanha	175.483	2,24%	Turvo	24.429	2,60%
Pouso Alegre	2.767.624	0,66%	Baependi	152.380	1,94%	Bom Sucesso	23.726	2,53%
Entre Rios	2.710.436	0,65%	Caratinga	137.387	1,75%	Lagoa Dourada	22.980	2,45%

* Percentual da produção do município em relação ao total da produção no estado de Minas Gerais.

Fonte: BRAZIL. MINISTERIO DA AGRICULTURA, INDUSTRIA E COMMERCIO. DIRECTORIA GERAL DE ESTATISTICA, 1926.

A partir dos dados apresentados no Quadro 8, é possível verificar que a cidade de Barbacena figura, em primeiro lugar, como a maior produtora de leite e derivados do estado. Considerando o destaque de Minas Gerais na pecuária leiteira do país, pode-se dimensionar a influência e a importância da classe produtora barbacenense no cenário nacional.

Em suas análises, José Murilo de Carvalho (1966) realça o alcance da classe produtora também no âmbito político[120]. O autor verificou que, devido ao poder das grandes famílias[121], os grandes chefes detinham o controle absoluto de votos na zona rural e em grande parte dos votos da cidade. Como exemplo, tem-se os resultados das eleições presidenciais de 1930 em Barbacena.

> Getúlio Vargas obteve 87% dos votos, contra 13% obtidos por Júlio Prestes. Em doze distritos, de eleitorado rural, Getúlio conseguiu nada menos que 96% dos votos, contra 4% dados a Júlio Prestes. Não é preciso dizer que Bias Fortes e José Bonifácio, apoiaram Getúlio... (CARVALHO, 1966, p. 163)

[120]Tendo em vista os processos eleitorais na Primeira República, considerem-se os estudos de José Murilo de Carvalho (2011). Segundo o autor, nesse período, o direito ao voto se restringia a uma pequena parcela da população. Apesar da Constituição de 1891, que excluiu a restrição de renda como condição ao sufrágio, o voto ainda era regido pela Lei Saraiva que, em 1881, passou a exigir dos eleitores saber ler e escrever. Conforme dados de Carvalho (2011), até 1920, a participação eleitoral não havia ultrapassado os 3%.

[121]Para evidenciar o poder das grandes famílias nas disputas eleitorais, Carvalho (1966) apresenta o testemunho de Rui Barbosa sobre a fraude nas eleições em que disputou com Hermes da Fonseca a presidência da republica, em 1910. “O alistamento de Barbacena é, a êsse respeito, o caso típico da contaminação do escrutínio popular. [...] essa obra prima da trapaça, oitocentos eleitores escritos por uma só pena, com uma só letra” (CARVALHO, 1966, p. 163).

O autor mostra que, com a Revolução de 1930, dá-se o rompimento entre os Bias Fortes e os Andrada, antes aliados. Com isso, acirra-se a disputa pela liderança política, que fica condicionada à luta entre as famílias, e o controle de votos se dá no âmbito municipal[122] e reflete com menor rigidez nas eleições executivas e nos cargos legislativos, estaduais e federais até a década de 1960.

Nesse embate político, a Escola Agrícola de Barbacena ocupou lugar central. De acordo com Carvalho (1966), com a evolução da estrutura rural de Barbacena, a posse de terra, gradativamente, deixa de garantir o *status* político. Para "prender" o novo eleitorado, o autor destaca a importância dos cargos públicos, que "forneciam ao político o novo instrumento de controle, cumpriam a missão de absorver os elementos vindos das zonas rurais ou de outras cidades e que não encontravam colocação, uma vez que a industrialização obedeceu a um ritmo lento" (CARVALHO, 1966, p. 177). Dessa forma, as famílias Bias Fortes e Andradas se revezavam no poder municipal "à custa da concessão de empregos públicos" (FAUSTO, 2007, p. 674).

Carvalho (1966) ressalta que os postos estratégicos para o controle desses órgãos quase sempre estiveram ocupados por elementos das famílias líderes. Nessa medida, pode-se supor que a organização administrativa da escola se inseria nessas relações de poder, principalmente considerando a permanência do mesmo diretor durante 45 anos à frente da direção da instituição.

Ao que tudo indica, o "bom relacionamento" que Diaulas Abreu manteve com essas famílias motivou essa situação. Um trecho do seu discurso, publicado em jornal local, proferido na Câmara Municipal por ocasião da sua aposentadoria apresenta elementos sobre isso.

> Agora, meus senhores e minhas senhoras, ao terminar a minha missão nesta Escola, peço licença para, voltando minhas vistas para o passado, focalizar o começo da minha vida funcional, que coincide com a creação deste estabelecimento. [...] Neste ponto, como é de justiça, quero evocar, como evoco, os nomes de dois grandes barbacenenses – Chrispim Jacques Bias Fortes e José Bonifácio de Andrada Silva – nomes que pronuncio com o mais profundo respeito. A Bias Fortes e José Bonifácio, deve Barbacena a criação do antigo Aprendizado Agrícola, que foi a origem desta Escola. Ao primeiro, como chefe de política mineira, e ao segundo, como representante dessa política no cenário federal, [...]. Bias Fortes com seu magnânimo coração e alto espírito público, me dispensou sempre o seu apreço, que muito me enobreceu e que correspondi com a mais sincera amizade. José Bonifácio foi o amigo afetuoso a quem me liguei durante longos anos por uma amizade filial, e o patrono desta casa [...]. Conseguiu êle fosse o

[122]Carvalho (1966) mostrou que, entre 1930 e 1945, a única eleição municipal em Barbacena foi indireta, ganhando José Bonifácio de Andrada. A partir daí, para as eleições para prefeito nos anos 1947, 1950 e 1958 concorreram apenas dois partidos: UDN (Andradas) e PSD (Bias). Para os anos 1954 e 1962, o PTB também lançou candidatura, com o nome de José Ribeiro Navarro, porém não alcançou mil votos. Além disso, o autor ressalta que "o PTB geralmente ou se alia ao PSD ou à UDN. Em Barbacena se diz: 'o PTB são dois: o PTB biista e o PTB bonifacista'" (CARVALHO, 1966, p. 173).

> Aprendizado ser elevado a Aprendizado de primeira classe e, posteriormente, a criação do Curso de Chefes de Cultura, elevando o ensino a ensino médio conforme meu desejo. [...] Mas, senhores, os agradecimentos que eu não poderia omitir [...] eu os dirijo também, a dois amigos que muito prezo, o dr. José Francisco Bias Fortes e o Deputado José Bonifácio Lafayete de Andrada. A Bias Fortes devo, quando Ministro da Justiça, decisiva cooperação na construção do novo prédio por mim promovida, e que possibilitara o aumento de mais de 160 alunos na lotação da Escola. José Bonifácio mantém por êste estabelecimento o mesmo interêsse e carinho que lhe dispensou sempre o seu saudoso pai, e lhe tem prestado os mais assinados serviços como relator do orçamento do Ministério da Agricultura, e nunca me negou seu apôio em tudo que necessitei em benefício da Escola. A êsses dois queridos amigos transmito nesta hora, portanto, o meu sincero reconhecimento pelo concurso que me deram. (QUARENTA E CINCO, 1955, n. p.)

Essa questão torna-se relevante para a análise empreendida aqui na medida em que as transformações ocorridas na escola não podem ser descoladas da conjuntura que envolveu o processo de transformação do Aprendizado à Escola Agrícola. Nesse sentido, assim como a criação da instituição vincula-se aos interesses dos proprietários rurais, a elevação a escola média de agricultura também possibilitou o atendimento de demandas de lideranças locais, para a manutenção do sistema de votos – já que, por meio do emprego público, garante-se o "voto do funcionário e muitas vezes de sua família e de seus amigos" (CARVALHO, 1966, p. 179).

Ademais, pode-se dizer que em Barbacena havia, nas primeiras décadas do século XX, uma ampla circulação de materiais escritos e a presença de uma elite letrada responsável pela existência de indicadores importantes associados à cultura escrita: tipografia, teatro[123], imprensa[124], bibliotecas[125] e instituições de ensino secundário, normal e profissional (GALVÃO; FRADE, no prelo).

Ana Galvão e Isabel Frade (no prelo) utilizaram esses cinco indicadores – incluindo as 17 instituições de ensino superior instaladas no estado, associados às taxas de escolarização e alfabetização, para a compreensão da distribuição da palavra escrita em Minas Gerais[126]. Do total de 178 munícipios mineiros que compuseram a análise das autoras, Barbacena esteve entre os 22 (12,4%) que possuíam todos os indicadores considerados.

---

[123] Theatro São José, Cinema Central, Cinema Sitiense e Cinema (ESTADO DE MINAS GERAES, 1926, p.322)

[124] Como vimos na Introdução desta tese, desde o século XIX Barbacena destacou-se com intensa atividade impressa. O Annuário de Minas Geraes de 1921 informou sobre os jornais publicados em Barbacena à época: O Sericicultor, A Montanha, A liberdade, A Ordem. (ESTADO DE MINAS GERAES, 1926, p. 297)

[125] Barbacena possuía à época seis bibliotecas: Bibliotheca Municipal (inaugurada em 1881), Bibliotheca do Gymnasio de Barbacena (1892), Bibliotheca do Collegio Militar (1913), Bibliotheca da Escola Normal (1893), Bibliotheca do Aprendizado Agrícola (1913), Bibliotheca do Grupo Escolar (1909). (ESTADO DE MINAS GERAES, 1926,p. 308).

[126] Segundo Ana Galvão e Isabel Frade (no prelo), ainda que a presença de artefatos tradicionalmente ligados à cultura escrita como escolas, tipografias, editoras, jornais e bibliotecas, possam indicar disseminação da cultura letrada, tais indicadores se referem apenas à disseminação do escrito ou da cultura do escrito, já que não revelam a presença de outros elementos, como a leitura oralizada, os manuscritos e os espaços não institucionalizados de circulação do escrito.

Com relação às taxas de escolarização e alfabetização na cidade, algumas considerações são relevantes. Primeiro, é importante destacar a presença de três colégios secundários, "em um período em que apenas 52.476 alunos estavam matriculados no ensino secundário em todo Brasil" (GALVÃO, FRADE, no prelo), além de cinco instituições de ensino profissional, como se pode observar na Tabela 3.

Tabela 3 – Estabelecimentos de ensino secundário e profissional em Barbacena e total de alunos matriculados

	Estabelecimento	**Rede**	**Ofício**	**Matrícula**		
				Masc	**Fem**	**Total**
Secundário	Colégio Militar	Federal	-	264	0	264
	Gynasio Mineiro	Estadual	-	83	0	83
	Asylo dos Sagrados Coração de Jesus e Maria	Particular	-	0	12	12
	Total Secundário			347	12	359
Profissional	Asylo dos Sagrados Coração de Jesus e Maria	Particular	Artísitico Liberal (música)	0	44	44
			Artísticos (trabalhos Manuais)	0	211	211
	Escola Sericícola de Barbacena	Federal	Sericicultura	0	20	20
	Aprendizado Agrícola de Barbacena	Federal	Ensino Agronômico	100	0	100
	Escola Normal de Barbacena	Municipal	Ensino Pedagógico	0	14	14
	Collegio Imaculada Conceição	Particular		0	69	69
	Total Profissional			100	358	458

Fonte: ESTADO DE MINAS GERAES. SECRETARIA DA AGRICULTURA. SERVIÇO DE ESTATÍSTICA GERAL 1926, p.234-240.

Quando destacam os dados relacionados aos níveis de alfabetização, Galvão e Frade (no prelo) observam que a população barbacenense pertencia ao grupo de municípios mineiros nos quais 25% a 50% da população declararam ser alfabetizados no Recenseamento de 1920[127] (GALVÃO; FRADE, no prelo). Tomando-se especialmente os dados de Barbacena detalhados pelo Recenseamento de 1920, tem-se que 25% da

[127] A pesquisa levou em consideração as informações obtidas no Recenseamento de 1920, no qual foram apresentados dados de 178 municípios mineiros. As autoras agruparam as cidades em quatro grupos, segundo o percentual de alfabetização: no primeiro, estavam aqueles que tinham até 25% da população alfabetizada, o que correspondia a 45 municípios ou 25% do total. No segundo, contavam-se cidades nas quais 25% a 50% da população declarou saber ler e escrever, o que correspondia a 124 localidades, 70% do total. No terceiro grupo estavam aqueles que detinham de 50% a 75% da população alfabetizada, que eram 8 municípios, 4% do total. Por fim, estava no quarto grupo apenas a capital, Belo Horizonte (1%), município cujo nível de alfabetização era de 75%.

população era alfabetizada, sendo que 81% das mulheres e 70% dos homens não sabiam ler e escrever, como se verifica na Tabela 4.

Tabela 4 – População recenseada em Barbacena quanto ao analfabetismo

(em números relativos de 1.000 habitantes)

	Sabe ler e escrever				Não sabe ler e escrever			
	Até 6 anos	7 a 14 anos	15 ou mais	Total	Até 6 anos	7 a 14 anos	15 ou mais	Total
Homem	61	2.182	11.711	13.954	10.245	8.124	13.691	32.060
Mulher	53	1.717	6.733	8.503	9.683	7.739	17.778	35.200
Total	114	3.899	18.444	22.457	19.928	15.863	31.469	67.260

Fonte: BRAZIL. MINISTERIO DA AGRICULTURA, INDUSTRIA E COMMERCIO. DIRECTORIA GERAL DE ESTATISTICA, 1924b, p.188-189.

Especificamente sobre a população com 15 anos ou mais, grupo a que se destinou a maioria das campanhas de alfabetização à época, Galvão e Frade (no prelo) destacam que, no estado de Minas Gerais, a taxa de alfabetização era de 31,1%, enquanto a média nacional era de 35,1%. Nestas mesmas condições, na cidade de Barbacena, 37% das pessoas declaram que sabiam ler, tomando-se a mesma amostragem[128], índice superior à média estadual e nacional.

Ainda que as taxas de alfabetização não sejam indicativos precisos, uma vez que mesmo não sabendo ler e escrever os indivíduos podiam (e podem) participar do mundo escrito (GALVÃO; FRADE, no prelo), os números são importantes, pois foram a base das estatísticas oficiais produzidas e divulgadas à época.

A análise desses índices associada à presença dos indicadores apresentados anteriormente permite inferir que, em Barbacena, a presença de grupos letrados fez parte do contexto histórico no qual a Escola Agrícola elevou-se a escola média de agricultura. Soma-se a isso a presença de uma elite política e econômica fortemente ligada às famílias tradicionais locais e a força do município como produtor agropecuário do estado, conforme demonstrado aqui. A seguir, veremos quais as implicações estruturais e pedagógicas foram ocasionadas pela mudança ocorrida no ano de 1933 na instituição.

[128] BRAZIL. MINISTERIO DA AGRICULTURA, INDUSTRIA E COMMERCIO. DIRECTORIA GERAL DE ESTATISTICA. *Recenseamento do Brazil.* Realizado em 1 de Setembro de 1920. Vol. IV (4a. parte). População. População do Brazil por Estados, Municipios e Districtos, segundo o gráo de instrucção, por idade, sexo e nacionalidade. Rio de Janeiro: Typografia da Estatistica, 1920.

2.3. Aprendendo *a arte do ofício*: o Regulamento de 1933 e a organização da Escola Agrícola de Barbacena

Com a transformação do Aprendizado Agrícola de Barbacena em Escola Agrícola, foi aprovado o segundo regulamento[129] da instituição, publicado junto com decreto 22.934, de 13 de julho de 1933, que trouxe mudanças estruturais, pedagógicas, administrativas e alterou os objetivos do antigo aprendizado.

No primeiro capítulo do regulamento, que definiu a função da escola, observa-se que a instituição respondia ao discurso nacional da necessidade de modernização das atividades econômicas, urbanas e rurais, e de progresso no país. Além disso, o capítulo destacava o papel profissionalizante, em detrimento da função regeneradora, característica do Aprendizado Agrícola, como se pode identificar no trecho a seguir:

> A Escola Agrícola de Barbacena terá por fim formar "Instructores Agrícolas" instruídos nos modernos processos agrícolas e nas praticas referentes á zootechnica, veterinaria e industrias rurais, devendo os alunnos instruir-se no preparo do solo, cultura, tratamento, multiplicações, aclimação, melhoramento das plantas úteis; nos processos de conservação, transformação, embalagem, transporte, commercio de productos agrícolas e assumptos que se relacionem com as industrias rurais de modo a adquirirem, a par de conhecimentos teóricos, a pratica indispensável ao perfeito desempenho de suas funções, cuidando também da educação física dos alunos (BRASIL, 1933g).

Com a expedição desse decreto, os alunos do curso preparatório foram matriculados no curso de adaptação e os alunos do curso de chefe de culturas foram matriculados no profissional, o que, na prática, estava em andamento desde o ano de 1927, quando o Aprendizado criou os cursos de Adaptação e de Chefe de Culturas[130]. Os Quadros 9 e 10 mostram as principais mudanças ocorridas na estrutura dos cursos entre os anos de 1913 e 1933.

É preciso esclarecer que, no contexto da primeira república, o ensino primário estava dividido em elementar, médio e superior, o que também ocorreu na organização do curso primário do antigo Aprendizado[131]. Entretanto, conforme informação contida em relatório do

---

[129] O primeiro regulamento foi aprovado pelo Decreto nº 8.736, de 25 de maio de 1911 e o segundo, pelo Decreto 22.934, de 13 de julho de 1933. Convém ressaltar que, em 03 de março de 1916, o MAIC aprovou novo Regimento Interno para o Aprendizado Agrícola de Barbacena, que, segundo o diretor, considerava os preceitos do Regulamento de 1911 e as necessidades indicadas pela prática da escola (Ofício n. 115, 1916).

[130] Os Curso de Adaptação e de Chefe de Culturas foram criados pela Portaria Interna de 2 de abril de 1927, sendo que o último substituiu o antigo curso Regular. De acordo o artigo 21 da portaria, foram transferidos, respectivamente, para os 2º e 3º anos do curso de adaptação, os alunos matriculados no 2º e 3º ano do primário. Quanto aos alunos do 1º ano, a previsão para transferência para o curso de adaptação seria o ano de 1928, após aprovação nos exames (Portaria Interna..., 1927).

[131] A organização do ensino primário abrangendo três cursos no 1º grau: elementar, médio e superior se deu por meio da reforma realizada por Benjamin Constant, através do Decreto n. 981 de 8 de novembro de 1890 (ZOTTI, 2006). Porém, convém destacar que o referido decreto determinou as idades para cada grau, elementar, 7 a 9 anos; médio, 9 a 11 anos; e superior, 11 a 13 anos, o que não corresponde aos critérios adotados pelo Aprendizado, visto que a idade mínima para ingresso no curso primário era de 11 anos.

MA, nos primeiros anos de atividades do Aprendizado Agrícola de Barbacena, funcionaram apenas os cursos elementar e médio "por não haverem ainda revelado os matriculados neste ultimo o preparo indispensavel para o superior" (BRASIL-RMAIC, 1913, p. 11).

Quadro 9 – Disciplinas dos cursos Preparatório ou Primário (1913) e Adaptação (1933)

	Aprendizado Agrícola	**Escola Agrícola de Barbacena**
Curso/Etapa	**Preparatório ou primário**	**Adaptação**
1º ano	Ensino elementar (diariamente, máximo 4 horas): português, aritmética e lições de cousas	Português (leitura, ditado e caligrafia) e aritmética (até frações ordinárias)
2º ano	Ensino médio (duas vezes por semana, máximo 3 horas): além do curso elementar, noções de geographia, historia do Brazil, geometria prática e historia natural.	Português (leitura, ditado, caligrafia e análise gramatical); aritmética (até sistema métrico inclusive); geometria (até áreas inclusive); geografia geral (prolegómenos, América e Europa); desenho geométrico e trabalhos manuais.
3º ano	Ensino superior (duas vezes por semana, máximo 3 horas): ampliação das constantes do curso médio, com o aumento das seguintes: instrucção moral e cívica e noções de chimica e pyisica	Português (sintaxe, redação e caligrafia); aritmética (até raiz cúbica inclusive); geometria (até áreas inclusive); geografia geral (Ásia, África e Oceania); história do Brasil; corografia do Brasil; educação moral e cívica; desenho geométrico e trabalhos manuais.
4º ano		Português (revisão, redação e caligrafia); aritmética (ampliação); geometria (até volume inclusive); desenho (ajustamento de linhas e noções de projeções); física, química e história natural (noções).

Fonte: BRASIL, 1910; BRASIL, 1933g; Regimento Interno...(1917).

Ao se comparar a disposição de disciplinas dos cursos Preparatório e Adaptação, conforme se constata no Quadro 9, nota-se que ocorre o acréscimo de disciplinas, além do aumento de anos de estudo. O curso de adaptação, que passou a ter duração de quatro anos, tinha como objetivo principal preparar o aluno para o ensino profissional e, conforme artigo 4º do Regulamento de 1933, dispensaria atenção especial ao ensino de português[132], matemática e ciências naturais e físicas (BRASIL, 1933g).

O Quadro 10 mostra as mudanças ocorridas no Curso Profissional, como a maior organização das disciplinas e a diversificação das áreas de especialização, como previsto no Capítulo 1 do Regulamento de 1933, que definiu as novas finalidades da escola.

[132] Também no Regimento Interno, artigo 18, ressalta-se a ênfase no ensino de "português" ao se definir que as provas mensais do referido curso seriam julgadas também pela caligrafia e ortografia, além do tema abordado (Regimento Interno..., 1936).

Quadro 10 – Disciplinas dos cursos Regular (1913) e Profissional (1933)

	Aprendizado Agrícola	Escola Agrícola de Barbacena
Curso/Etapa	**Regular ou Chefe de Culturas**	**Profissional**
1º ano	Estudo pratico do solo [...] Estrumes, adubos e correctivos, suas applicações, conforme a natureza das culturas e dos terrenos, preparação, conservação e modo de distribuição dos estrumes; Preparação das terras de cultura, instrumentos empregados, desmontagem e montagem dos instrumentos agricolas[...]; Desbravamentos dos terrenos e suas operações. Drenagem, saneamento, deseccamento e irrigação. Estudo pratico da semente. [...] Noções geraes sobre a planta e suas differentes partes. [...] Variedades de enxertos e sua aprendizagem.	Física; Química; Zoologia; Botânica e geologia; Aritmética; Álgebra; Geometria; Projeções e perspectiva; Desenho industrial.
2º ano	Continuação e recapitulação das noções theoricas e dos trabalhos praticos do anno anterior; Cuidados ás plantas durante a marcha geral da vegetação [...]; Culturas regionaes, culturas novas, horticultura, fructicultura, jardinicultura, floricultura, praticas e material empregados. Preparação e apropriação dos terrenos para diversas variedades de plantas fructiferas [...]; Pratica de silvicultura [...]; Colheita, armazenagem e conservação das colheitas e dos productos agrícolas [...]; Exterior dos animaesdomesticos, organização geral e suas funcções.Criação, alimentação, hygiene dos animaesdomesticos, prophylaxia e tratamento de molestias, pragas e animaes nocivos. Estudo das differentes raças. [...] Construcção das pequenas construcções ruraes, [...] installações para as differentes raças de animaes, cuidados hygienicos, pratica de levantamento de plantas, noções elementares sobre economia rural, syndicatos e cooperativas, contabilidade agricola.	Física; Química; Zoologia; Botânica e geologia; Aritmética; Álgebra; Geometria; Trigonometria; **Mecânica e máquinas agrícolas;** Contabilidade agrícola; Agricultura geral; **Zootecnia geral;** **Anatomia e fisiologia dos animais domésticos;** **Apicultura;** **Sericicultura;** Desenho industrial e topográfico; Topografia.
3º ano		Química; Zoologia; Botânica; Trigonometria; Contabilidade agrícola; **Mecânica e máquinas agrícolas;** **Tecnologia rural;** Agricultura especial; Agrologia; Tratamento das moléstias e combate a pragas das plantas; Silvicultura; Irrigação; Drenagem estradas; Construções rurais; Hidráulica; Topografia; Desenho topográfico;

		desenho de projetos de construções rurais. **Zootecnia especial; Prática veterinária;** **Higiene, alimentação, moléstia, tratamento e julgamento dos animais domésticos; Avicultura;**

Fonte: BRASIL,1910; BRASIL. 1933; Regimento Interno...(1917)

De forma sintética, na nova organização, o currículo deixa de enfatizar apenas a agricultura e intensifica os estudos voltados para a zootecnia e a veterinária, além de incluir as disciplinas propedêuticas. Também se ressalta o incremento da disciplina de "Mecânicas e Máquinas agrícolas", no 2º e 3º anos do curso, novamente em consonância com o objetivo da Escola Agrícola de modernizar as práticas do campo[133]. As mudanças salientam, portanto, a passagem de um ensino prático para o ensino teórico-prático, prevista para a nova condição da escola, com a oferta do ensino agrícola de grau médio.

O regulamento de 1933 é bem mais detalhado com relação ao arranjo das disciplinas do Curso Profissional, sendo que o art. 7º as organizou nas seguintes cadeiras:

> 1ª cadeira: física; química; botânica; zoologia e geologia.
>
> 2ª cadeira: matemática elementar; mecânica geral e maquinas agrícolas; hidráulica; irrigação; drenagem estradas; construções rurais (cálculos e orçamentos); contabilidade agrícola.
>
> 3ª cadeira: anatomia e fisiologia de animais domésticos; apicultura; zootecnia geral; sericicultura; higiene, alimentação, tratamento e julgamento dos animais domésticos; pratica veterinária; zootecnia especial; agrologia; moléstia dos animais domésticos; avicultura e tecnologia agrícola.
>
> 4ª cadeira: agricultura geral; agricultura especial; tratamento das moléstias e combate ás pragas das plantas; silvicultura.
>
> 5ª cadeira: desenho de projeção e perspectiva; desenho industrial; topografia (planimetria e altimetria); desenho topográfico; projetos de construções rurais; noções de arquitetura paisagista (BRASIL, 1933g).

De acordo com Oliver (2009, p. 58), o agrupamento das disciplinas em cadeiras remete ao paradigma da agricultura científica, do final do XIX, com a caracterização de um currículo enciclopédico, de influência positivista. A organização apresentada mostra aproximações com o currículo proposto para as instituições de ensino agrícola superior daquela época. Estudando a realidade da Escola Agrícola da Bahia, Oliver (2009) desenvolve o argumento de que sua organização curricular propunha "o ensino de conhecimentos introdutórios das ciências em geral no início do curso, e aqueles que tocam

[133] Nesse contexto, chamam a atenção correspondências emitidas pelo diretor, com consultas sobre aquisições de novas máquinas para emprego nos núcleos de agricultura e zootecnia, ocorridas, principalmente, a partir de 1935.

diretamente a agricultura ao final"[134], como também verificamos na proposta curricular da Escola Agrícola de Barbacena. Além disso, pode-se ressaltar a semelhança entre as duas propostas quanto à regência de um único professor por cadeira e a aplicação prática peculiar para cada especialização.

O Regulamento de 1933 prescreveu nos capítulos IX e X sobre o pessoal docente e administrativo e suas respectivas funções. Para o curso profissional, os seguintes professores foram elencados:

a) 1ª cadeira: um professor para lecionar o conteúdo estabelecido no programa e proceder análises no laboratório de química;
b) 2ª cadeira: ao vice-diretor caberia lecionar o conteúdo conforme respectivo programa;
c) 3ª cadeira: além de lecionar o conteúdo, ao professor era destinada a função de zelar pela saúde dos animais; manter rigoroso anseio dos estábulos, cocheiras e pocilgas, galinheiros e demais dependências da seção de zootecnia; requisitar ao almoxarifado rações e providenciar culturas forrageiras necessárias à alimentação dos animais; propor ao diretor a castração dos impróprios para reprodução com aproveitamento na salsicharia; e registrar diariamente a produção de leite.
d) 4ª cadeira: ao diretor caberia lecionar o conteúdo programado e orientar e dirigir os trabalhos nas seções de agricultura;
e) 5ª cadeira: um professor para lecionar o conteúdo programado para o Curso Profissional e a disciplina de Trabalhos Manuais e Desenho aos alunos do curso de Adaptação; além de executar todos os trabalhos de desenho e topografia necessários à escola (BRASIL,1933g).

Como se compreende, naquele período, as funções assumidas pelos professores do Curso Profissional muitas vezes se confundiam com funções de cunho estrutural e administrativo. Convém destacar, ainda, que o documento não informou sobre a formação esperada para os respectivos docentes.

Para a regência das disciplinas do curso de Adaptação, o Regulamento previa a contratação de um professor primário e três adjuntos de primário. Aos primeiros, cabia lecionar as matérias de acordo com o programa; zelar pela boa ordem nas aulas e fiscalizar a aula a cargo dos adjuntos. Aos adjuntos, destinava-se a função de ensinar as disciplinas em consonância com o programa[135].

---

[134] O conjunto de disciplinas da Escola Agrícola da Bahia, entre 1877 e 1902, foi organizado em seis cadeiras: 1ª Princípios de Química, Física e Tecnologia Agrícola; 2ª Princípios de Geologia, Botânica e Zoologia; 3ª Engenharia Rural – Mecânica, Hidráulica e Construção Rural; 4ª Anatomia e Fisiologia Veterinária, Patologia, Zootecnia [...]; 5ª Desenho Linear [..], Geometria Descritiva e Topografia; 6ª Agrologia, Fitotecnia, Arboricultura, Silvicultura, Economia Agrícola e Florestal, Legislação e Contabilidade Agrícolas (OLIVER, 2009).

[135] Chama a atenção a diferenciação entre os vencimentos percebidos pelos professores primários e adjuntos de primários. Na tabela anexa ao Regulamento de 1933, constata-se que a remuneração anual do professor primário era de 7:200$000 (sete contos e duzentos mil réis), enquanto a remuneração do adjunto era de

O Regulamento também prescreveu sobre a aplicação do trabalho prático no Curso Profissional. Aos alunos deveria ser ministrado o ensino prático sistematizado em laboratórios, nas oficinas e nas seções de zootecnia e agricultura[136], de acordo com o programa elaborado pelo diretor do estabelecimento. Para a avaliação desses trabalhos, o documento determinava a apresentação de um relatório semanal ao diretor, para posterior comparação com as notas de aplicação dadas pelos chefes dos afazeres práticos**.**

Para esse curso, o Regulamento recomendou, ainda, o pagamento de diária de acordo com a aplicação nos trabalhos. O art. 19 informa os valores a serem pagos aos alunos do curso profissional, no caso de aplicação boa ou regular:

> Quando a aplicação do alumno fôr boa ou regular, lhe dará direito á percepção de um diária nas seguintes condições:
> 1º anno – aplicação segura $400
> 1º anno – aplicação boa $600
> 2º anno – aplicação regular $600
> 2º anno – aplicação boa $800
> 3º anno – aplicação regular $800
> 3º anno – aplicação boa.....1$000 (BRASIL, 1933g) [137]

Por sua vez, os depoimentos de ex-alunos revelam que poucos recebiam tal benefício. Jair Paolucci (2016), por exemplo, relembrou que "o [aluno de número] seis recebia [diária]". Em suas palavras, "quem recebia era de boca fechada. Era sigiloso". Outros entrevistados mostraram-se surpresos quando, no momento da entrevista, mencionei que o pagamento da diária estava previsto no regulamento.

> Não, nunca recebi nada e nunca até hoje ouvi falar nisso lá, desde a época que entrei. Se houve diária, não chegaram aos alunos, que ninguém nunca comentou isso. E isso faria diferença que tinha muitos alunos pobres. Se houve esse dinheiro, não chegou a nós. (Francisco de Oliveira, 2016)

O sr. Fontenele da Silva (2016) mencionou, inclusive, a contagem de tempo de trabalho para fins de aposentadoria, anos mais tarde[138], porém, não informou sobre o

---

6:000$000 (seis contos de réis), acima somente da remuneração do porteiro contínuo que anualmente recebia o valor de 4:800$000 (quatro contos e oitocentos mil réis). Também convém ressaltar a diferença entre os salários dos professores do curso profissional e os professores primários. Com exceção dos salários do diretor e vice-diretor, professores da 4ª e 2ª cadeira, respectivamente, o vencimento anual do professor da 3ª cadeira era de 12:000$000 (doze contos de réis) e o da 5ª cadeira, 10:800$000 (dez contos e oitocentos mil réis).

[136] As dependências e instalações previstas para o funcionamento da escola foram listadas no Capítulo VIII, do Regulamento de 1933. São elas: a) depósito de máquinas, aparelhos, instrumentos e utensílios agrícolas; b) cocheira, estábulo, pocilgas, apiário, aviário, pequena sirgaria, estrumeira, paiol, silos, etc., além de instalações para beneficiamento de produtos; c) instalação para fabricação de doces, geleias, compotas, vinhos e sucos de frutas, etc; d) instalações para fabricação de queijo, manteiga e outros produtos de laticínios; e) instalações para pequena salsicharia; f) oficinas para trabalhos em ferro, madeira e couro; g) posto meteorológico; h) gabinete de física com aparelhos simples; i) laboratório de química com aparelhos necessários ao ensino, e análises simples do solo, adubos, fungicidas, inseticidas e produtos da indústria agrícola; j) gabinete de história natural com coleções didáticas; k) museu agrícola; l) biblioteca (BRASIL, 1933g).

[137] A título de comparação, conforme jornais em circulação à época, uma cartela de cigarro custava $500 (*Folha da Manhã*, 21 de mai. 1933); um bilhete da sorte da Loteria Federal $200 (*Lavoura e Comércio*, 01 jan. 1934), uma colcha matarazo para casal 10$000, o metro de chita de cores firmes $600, uma pomada Minâncora $500 (*Lavoura e Comércio*, 12 jan. 1934).

recebimento de diárias. Segundo ele, estabelecia-se um sistema de troca: "tinha alimentação, tinha roupa, tinha tudo, tudo isso. Roupa simples e tal. Casquete e uniforme de manga comprida. [...]. Era uma troca. Tinha tudo e a gente trabalhava. Era um trabalho obrigatório, você não podia deixar de ir, era escalado e você tinha que ir".

Tendo em vista a forçosa contradição entre o Regulamento de 1933 e os depoimentos dos ex-alunos, na oportunidade de outros estudos convém verificar se o Estado enviou dinheiro para tal fim e qual foi a sua real aplicação. É importante destacar que essa estratégia de pagamento de diária também foi empregada no período do Aprendizado[139] e em outras instituições similares da época, como por exemplo, o Instituto João Pinheiro, conforme mostram os estudos de Luciano Mendes de Faria Filho (2001). Segundo o autor, "preocupações como a de mostrar a utilidade e a necessidade do trabalho; que o trabalho enobrece e dignifica; que só é digno de si e da sociedade quem trabalha; enfim, que o trabalho afasta do ócio e dos vícios" (FARIA FILHO, 2001, p. 88) estão diretamente relacionadas à formação dos valores e hábitos pretendidos.

Sobre o ensino prático destinado aos alunos do curso de adaptação, o regulamento refere-se à obrigatoriedade dos trabalhos nas oficinas, mas não informa sobre o arranjo do trabalho nas seções de agricultura e zootecnia, ressaltando apenas que os alunos deveriam "tomar parte em todos os trabalhos na escola, familiarizando-se com os mesmos", para que já tivessem "certa prática" na passagem para o Curso Profissional, facilitando, assim, o ensino prático sistematizado (BRASIL,1933g).

Os documentos escolares, entretanto, permitem-nos inferir que, diariamente, alunos dos dois cursos eram distribuídos para os seguintes postos de trabalho: oficina de madeira, oficina de couro, oficina de ferro, seção de zootecnia e seção de agricultura. Também havia escalas para limpeza da portaria e dos dormitórios, o que demonstra a presença dos alunos em diferentes formas de trabalho, possibilitando uma vivência disciplinar pelos afazeres, situação enraizada desde a época do Aprendizado. Nesta pesquisa, todavia, o foco estará nos trabalhos realizados nas oficinas e seções.

Veja-se, primeiramente, este longo, mas esclarecedor, depoimento do Sr. Willian Viglione (2016), no qual ele se refere ao trabalho no curso de adaptação.

---

[138] De acordo com registros da Secretaria escolar do IF Sudeste MG – Campus Barbacena, de meados de 1950 em diante, a escola expediu, aos ex-alunos interessados, Certidão de Tempo de Serviço, conforme orientação do DASP no processo 56/57, publicado no DOU em 7/5/1957. Para a elaboração de tal documento, a escola considerou os assentamentos existentes quanto aos serviços prestados ao estabelecimento, ou seja, o período em que o aluno esteve matriculado e trabalhou como aprendiz nas oficinas e nas seções agrícolas e agroindustriais.

[139] De acordo com o Art. 29 do Regimento Interno do AAB, cada seis horas de trabalho correspondiam a um dia de trabalho com direito a recebimento de uma diária no caso de evidência de comportamento notável ou regular (REGIMENTO, 1917).

> No primeiro ano, eu cheguei em 15 de julho. Entrei pra escola. No outro dia eles me deram o uniforme da escola. O que era o uniforme da escola? Era uma botina. Uma calça e uma camisa de brim caqui amarela e um casquete amarelo, também do mesmo brim. Peguei isso. [...] Abri a minha mala, pus a minha roupa dentro. **Dali já fui pro campo. Já fui trabalhar.** A pé. Ali no prédio central, na saída, ficava a chamada. 1º ano: fulano, fulano e fulano vai pra agricultura. Fulano, fulano, fulano, para zootecnia. Fulano, fulano pra oficina. Fazia aquela turma. Tinha dia que tinha caminhonete. Eles levavam muito quem ia pra zootecnia porque era longe. Era uns cinco quilômetros.
>
> [...] **a gente plantava** cenoura, beterraba, couve-flor, repolho, essas coisas. Não tinha pastagem, não tinha lavoura de outras coisas. Tinha uma moitinha de uns dez pés de pera perto do estribaria, e um canteiro de figo e depois daquela curva tinha uns 20 pés de pêssego, daquele pêssego amarelo muito bom, e mais pra cima as lavouras de uva [...].
>
> A orientação desse trabalho era dada pelo professor Amarílio. Ele é ex-aluno e diplomado na escola. Ele era muito rígido e **ele não ensinava a técnica**. **O que ele queria era serviço, como um lavrador.** Ele chegava perto de mim e falava: 28, você toma a pá direita aqui e vira aquele canteiro, revolve a terra, porque eu vou plantar ali um canteiro de couve. Eu ia lá, olhava o canteiro, até pra encher os regadores tinha regra – tinha o rego d' água e de certa em certa distância tinha uma caixa de cimento do nível do chão pra baixo. Então você tinha que chegar ali com o regador, pegava assim, enchia ele, virava, pegava com o outro de cá, parecia até que você estava fazendo um serviço militar, uma coisa assim [...] então pegava os dois regadores e ali você regava. Passava um pouco e você ia com a pá direita e virava a terra e tudo [...]. Tinha que quebrar os torrões todos, para terra ficar bem arrumadinha, tudo arrumado, pra depois ele plantar. **Mas ele não falava: você tem que plantar de tanto por tanto, tantas sementes nas carreiras. Ele não falava isso. Ele queria plantar.** Outra vez ele falava, você vai apanhar pimentas. Tinha uns 30 pés de pimenta e ele punha lá pra colher pimenta. **Não tinha muita técnica não. Você tinha mais era que trabalhar mesmo no duro, igual empregado.** (William Viglione, 2016, grifos nossos)

Esse depoimento permite uma aproximação com a realidade do trabalho desempenhado pelos alunos do curso mencionado. Percebe-se que os educandos do Adaptação, de fato, trabalhavam e não apenas se "familiarizavam com o trabalho", para facilitar a aprendizagem no curso Profissional, conforme determinado no Regulamento. A Figura 11 mostra os alunos preparados para o trabalho no núcleo de Agricultura.

Figura 11 – Alunos do Curso de Adaptação uniformizados no Núcleo de Agricultura (1946)



Fonte: Acervo Pessoal de Fontenele Lopes da Silva

Assim como no período de Aprendizado Agrícola, aqui também se encontram diários de classe com observações relacionadas à dispensa de alunos para o trabalho. Por exemplo, no Diário de Classe das disciplinas de Desenho e Trabalhos Manuais (1940, 1941) e Aritmética e Geometria (1939) é muito comum a seguinte observação: “não houve aula, pois os alunos foram requisitados para o serviço de campo”.

É fato que o art. 17 do Regulamento de 1933 prescrevia que a maior parte das horas de trabalho deveria ser consagrada aos trabalhos no campo, nas oficinas e outras dependências destinadas ao ensino prático. Porém, tal artigo faz alusão à “parte prática dos respectivos estudos, podendo ser supprimidas as aulas theoricas, **sem prejuízo da execução dos respectivos programas**” (BRASIL, 1933g, grifos nossos). Veja-se que no depoimento de Willian Viglione, o ex-aluno faz menção à conexão entre a prática e a teoria no contexto o curso profissional.

> No curso profissional existia a **ênfase maior na prática**. Tinha teoria, mas **você tinha que ir pro campo pra executar a teoria**. Por exemplo, tinha que fazer levantamento de terreno. Você assistia a aula teórica e tinha que aplicar na prática e explicar o porquê. **Agora, no adaptação não.**[...]**Não tinha aplicação da teoria na prática**. Você ia lá e ia trabalhar. (William Viglione, 2016, grifos nossos)

Havia, contudo, um distanciamento entre as proposições de trabalho para o curso de Adaptação e aquelas destinadas aos educandos do Profissional. Sr. Francisco de Oliveira

(2016), igualmente, apresenta elementos para entender sobre a organização do trabalho prático na escola.

> A gente trabalhava. Às vezes, havia alguma explicação, mas no trabalho não era no sentido de aprendizado não. **Era mão de obra mesmo**. [...] Normalmente aula prática lá embaixo era muito pouca, sabe? O primeiro trabalho era em janeiro, fevereiro. Já era pra cortar grama ali do gramado da Escola com o alfanje. Depois fazer silagem. Essa silagem fazia feno. Aí [...] às vezes, a gente ficava o dia inteiro no campo. A silagem a gente, às vezes, trabalhava até nove, dez horas da noite para encher o feno, né? [...] Mas raramente nós tivemos, assim, aula expositiva por exemplo. (Francisco de Oliveira, 2016, grifos nossos)

É notório que, diferentemente do que estava prescrito no Regulamento, a ênfase maior do curso de Adaptação era no trabalho. Pode-se dizer que, apesar da nova organização curricular, proposta com a elevação a escola média, o curso de adaptação ainda se aproximava do antigo curso preparatório.

Vimos no capítulo anterior que, desde a criação da escola, os alunos estiveram preferencialmente inseridos nos trabalhos práticos de agricultura. Ao investigar os dados contidos nos relatórios enviados pelo ministro da agricultura no período de 1933-1944, constata-se o destaque dado à produção da escola nas diferentes seções de trabalho, detalhada nos relatórios anuais da pasta com a exposição da quantidade de produtos comercializados e os valores alcançados, o que denota a importância dada ao promissor sistema de produção da instituição.

No ano de 1938, por exemplo, o ministro ressaltou que a Escola Agrícola vinha, aos poucos, remodelando as suas instalações e aparelhando-se para o completo desempenho das suas funções, permitindo que fossem realizados trabalhos práticos em todas as seções: de agricultura, compreendendo viveiros, pomar, vinhedo e horticultura; secção de zootecnia, abrangendo os trabalhos de criação de suínos, gado leiteiro e agrostologia; e oficinas de couro, ferro e madeira. Além de apresentar dados detalhados da produção, o ministro reforçou a importância da renda obtida, apresentando a produção e a renda para o quinquênio 1934-1938, conforme se reproduziu na Tabela 5.

Tabela 5 – Produção e renda da Escola Agrícola de Barbacena (1934-1938)

Anos	Produção	Renda
1934	15:438$100	15:726$800
1935	27:644$700	30:178$700
1936	28:221$300	40:357$400
1937	22:851$400	30:962$800
1938	24:148$900	30:502$800
Total	118:304$400	147:726$500

Fonte: BRASIL-RMA (1938)

Esses dados são de fundamental importância, pois a produção da escola se deu, em grande parte, com o enfoque no trabalho fomentado pelas proposições do curso de adaptação, tendo sido demonstrado que esse curso acabou por impulsionar tal produção.

Milton Ramon Oliveira (2000) também chama a atenção para a ênfase nas atividades produtivas ao estudar as práticas privilegiadas nos Patronatos Agrícolas. Segundo ele, "o ensino de ofícios ou arte ocupava grande parte do tempo dos alunos e as atividades produtivas que lhe davam suporte, concorriam para a manutenção da instituição; outra parte, comercializada" [140]. Oliveira explica ainda que o destaque nos relatórios ministeriais tinha o objetivo de "prestar contas e apresentar as demandas de recursos do MAIC para o exercício seguinte" (OLIVEIRA, 2000, p. 5).

Diante disso, pode-se entender que a ênfase no trabalho também favoreceu o bom relacionamento da escola com o Ministério da Agricultura, que permanentemente aprovou melhorias para os núcleos e oficinas de produção da Escola Agrícola. Nesse sentido, o destacado foco na produção esteve em sintonia com uma das diretrizes da pasta: intensificar e modernizar a produção agrícola.

Enquanto isso, na organização do ensino prático para o Curso Profissional, observa-se que, de fato, havia uma maior sistematização do trabalho, o qual era organizado de acordo com as matérias em estudo nas cinco cadeiras. No regimento há, inclusive, a recomendação de que os alunos fossem instruídos em turmas pouco numerosas, de modo a poder ser avaliada a habilitação de cada um.

Tome-se como exemplo a carta do líder geral do 2º ano do curso profissional, redigida em 11 de fevereiro de 1942, que traz informações relevantes sobre a organização do curso[141]. O aluno, "na dura obrigação de zelar pelos seus interesses de estudante", dirige-se ao diretor para tratar sobre o horário de aulas em vigor para os alunos do 2º ano do Curso Profissional. Segundo ele, os alunos alegavam que: 1º) Foram diminuídas as horas de estudos, conforme mostram os horários anexos; 2º) tem estudo à noite somente; 3º) trabalham às segundas-feiras das 7 às 16 horas, e às quartas, quintas e sextas das 12 às 16 horas, perfazendo um total de 19 horas por semana. No documento transcrito a seguir, o aluno detalha a rotina de estudos e trabalho dos estudantes do 2º ano:

[140] Bruno Alves (2014) e Adélia Bassi (2017), ao estudarem as proposições para o ensino agrícola em Minas Gerais mostram que, nos anos 1940, também houve o incentivo do governo mineiro para que as escolas agrícolas se autossustentassem. Essa proposta era parte do Plano de Recuperação da economia mineira e de fomento da produção, no qual o governo adotou uma série de medidas voltadas para a maior produtividade agrícola e impulso do setor industrial frente ao diagnóstico de "crise" instaurado no Estado.

[141] O Regimento interno de 1936 previa a eleição mensal de um líder a ser responsável pela disciplina entre os alunos. Essa questão será melhor tratada no item 2.4, em que abordo as medidas disciplinares na Escola Agrícola de Barbacena.

> Abusando da liberdade tomada, para o que peço-vos mil desculpas, farei um pequeno comentário sobre a vida quotidiana do 2º C.P.
>
> As segundas-feiras, como já foi dito, trabalham das 7 às 15:30 quando no campo, e das 7 às 16 quando nas oficinas.
>
> Às 18:30 obedecem ao toque para o Hino Nacional, iniciando, portanto, seus estudos, somente às 18:35 ou 18:40.
>
> Às 20:25 recolhem os livros, ficando assim somente 1hora e 45 minutos para os haveres diários referentes aos estudos.
>
> Às terças-feiras têm aulas das 7 às 10 e das 12 às 16 horas. Sendo o restante idêntico ao anterior.
>
> Às quartas, tem das 7 às 10 horas, esportes e das 12 às 16 trabalhos. Ficando ainda o resto como os primeiros.
>
> Às quintas aulas das 7 às 10 e das 12 às 16 trabalhos práticos. Ainda o resto como os precedentes.
>
> Às sextas, idênticos às quintas.
>
> Aos sábados, aulas das 7 às 10 e das 12 às 16 horas. Ficando, portanto, o restante sempre igual para todos os dias da semana o que significa, 1hora e 45 minutos de estudos diários.
>
> São pela falta de tempo, obrigados a fazerem as suas barbas nos domingos, porém não sendo isso permitido, pois, não podem fazer uso do "salão do barbeiro" nestes dias, usam as horas de estudos aos sábados para se escanhoarem, roubando dessa forma duas preciosas horas aos seus deveres.
>
> **Têm que depois de assistidas as aulas das 1ª, 3ª e 4ª cadeiras, fazer os respectivos pontos versando sobre a matéria dada**. Cada ponto desse é feito no prazo mínimo de 1 hora e 20 minutos.
>
> Dirão os senhores professores das 3ª e 4ª cadeiras: mas, nós não damos um ponto por aula? ... É verdade não dão, e o que seriam de nós se dessem? Temos, no entanto, um ponto por aula da 1ª cadeira, pois está atrazado o seu programa e assim é necessário fazer. [...]
>
> Faço-vos essa solicitação, não com o **intuito de "escapar-nos do campo"** e sim com o feito único de aproveitar-nos melhor, não só os trabalhos práticos, como também as aulas teóricas.
>
> Peço-vos milhões de desculpas para meu tão ousado procedimento, e certo de que V.Exa. atenderá esse pedido, transmitirei aos meus colegas de turma que já se acha em vosso poder o "pedido" por eles e por mim tão almejadas. **Do vosso subordinado.** Romulo A. Righi, nº 74. Leader Geral. (RIGHI, [carta] 1942, grifos nossos)

De acordo com o que se constatou em outros momentos deste estudo, o sistema de divisão de horários entre as disciplinas teóricas e a parte prática do curso profissional privilegiou, ao máximo, o trabalho, chegando a destinar 19 horas semanais aos trabalhos nos núcleos. Nesse sentido, a correspondência apresentada demonstra que os próprios educandos buscaram modificar esse quadro com a tentativa de ampliar o tempo destinado aos estudos teóricos.

Em resposta à solicitação do líder do 2º ano do profissional, o diretor informou as seguintes modificações no horário para o ano letivo de 1942: a) estudo de 14 às 16 horas, às quartas-feiras e aos sábados; b) aula prática no laboratório, das 12 às 14 horas, ficando assim, acrescido de 4 horas o número de horas reservadas ao estudo.

Dois meses mais tarde, o aluno Eliseu de Araújo Monteiro, nº 148, líder do 3º ano profissional, solicitou ao diretor que o acréscimo das horas de estudo se estendesse a todos os estudantes do profissional, pedindo, ainda, estudo durante o recreio e aos domingos durante todo o dia (MONTEIRO, [carta] 1942). No entanto, a escola não manteve a mesma postura flexível e o pedido foi indeferido pelo diretor. Como justificativa, ele alegou a impossibilidade de manter um funcionário na sala de estudos nos horários mencionados, vez que "a disciplina não dispõe de guarda para tal fim" (Processo n. 325, 1942).

Ainda considerando as informações trazidas pela carta do estudante do 2º ano do Profissional, chama a atenção a metodologia de ensino dos professores das 1ª, 3ª e 4ª cadeiras, destacada pelo aluno. Conforme seus escritos, os professores informavam um ponto diário a ser desenvolvido pelos educandos após a aula prática ocorrida nos núcleos, o que remete ao favorecimento do ensino teórico-prático, diferente da proposta do trabalho no curso de adaptação.

Conforme Regulamento de 1933 os trabalhos nas oficinas eram realizados e fiscalizados pelo mestre de oficina, que tinha como atribuições: ter sob sua guarda toda a aparelhagem do recinto; executar os serviços necessários à escola; e instruir os alunos nos trabalhos, de acordo com os respectivos programas, de forma que adquirissem "os conhecimentos necessários para satisfazerem as necessidades na vida agrícola no que depender desses trabalhos", visando, principalmente, à confecção e ao conserto de "aparelhos, apetrechos e ferramentas agrícolas" (BRASIL, 1933g).

Os relatórios de serviços executados, redigidos pelo diretor e enviados anualmente à pasta da agricultura, fornecem informações mais detalhadas sobre esses serviços. No ano de 1933, por exemplo, o diretor informou que, além de ofícios externos[142], foram executados os seguintes serviços internos:

> **a) na oficina de madeira:** confecção de uma meza e material para aula de desenho de construcções ruraes e topographico, confecção de uma meza para o laboratório de pysica e chimica, confecção de quadros negros para as aulas, confecção do material que figurou nas exposições realizadas nas capitaes Federal e deste Estado, assentamento de uma machina

[142]Nery (2010) e Cimino (2013) mostram que, anteriormente ao período de Escola Agrícola, os produtos advindos das oficinas de manufaturas de ferro, madeira e couro e da fábrica de conservas já eram vendidos aos produtores da Barbacena e região. No ano de 1919, por exemplo, a oficina de madeira produziu e comercializou "serviços de plaina, móveis e produtos em vime, tendo como lucro o valor de 6:373$704, seguida pela industrialização do couro 3:907$465 e a do ferro 2:067$625. O lucro da produção era utilizado para a reposição da matéria-prima bruta, manutenção do setor, reparos, e o restante do valor era dividido com todos que participaram do processo e execução dos produtos comercializados" (CIMINO, 2013, p.256).

> desengrossadeira, confecção de engradados para transporte de suínos, reparos de machinas agrícolas, etc. **b) na officina para os trabalhos em ferro:** confecção de calhas para alguns telhados e de diversas peças para machinas agrícolas bem como reparo das mesmas; construção e assentamento de um rebolo de esmeril com o aproveitamento de peças de machinas inutilizadas que já haviam sofrido baixa, etc. **c) na officina de couro:** confecção e reparo dos calçados dos 150 alunos internos, bem como do arreiamento dos animais de trabalho. Estes serviços sao feitos exclusivamente pelos alunos auxiliados por um operário e com o auxilio e fiscalização do respectivo mestre. Outrossim, vêm as officinas – auxiliadas por um pedreiro e um pintor – satisfazendo plenamente a todas as necessidades do Aprendizado e conservação dos 28 prédios deste estabelecimento. (Relatório..., 1934, p. 5-6)

No caso do trabalho dos estudantes, ocorrido nas oficinas, os depoimentos dos ex-alunos indicam que o maior tempo era dedicado à oficina de couro para o conserto de "botinas" utilizadas nas secções de agricultura e zootecnia e para confecção de selaria e outros acessórios para animais. A seguir, alguns trechos que informam sobre o trabalho realizado pelos educandos:

> Na oficina de madeira era lixar. Na oficina de ferro fazer parafuso, pouca coisa de torno. O negócio era engrossar o ferro para fazer parafuso na forma. Até uma vez me queimei, fui pegar o fero e não sabia – você esquenta o ferro na forma, mas você deixa ele lá e ele fica como se estivesse normal. Eu fui pegar o ferro e fritou isso aqui [mostra as mãos]. Mas era pouca coisa. Tinha torno, fresa. O que eu fiz mais lá foi fresa. Na oficina de couro era consertar sapato, selaria e alguma coisa de arreio. (Jair Paolucci, 2015)

> A gente trabalhava mais era na [oficina] de couro. Então eu, assim, com 12 anos já sabia botar sola de sapato. Aquelas botinas de couro de búfalo. Seu Abisalão, que era o sapateiro de lá, tinha as ferramentas [...]. (Francisco de Oliveira, 2016)

Uma questão que marca a fala dos depoentes refere-se às provas práticas ocorridas nas oficinas. Conforme o Regulamento, essas provas práticas eram organizadas pelo diretor e mestre das oficinas e ocorriam na última quinzena do ano letivo. Caso o aluno fosse reprovado nessas provas, era impedido de realizar os demais exames regulares do curso. O depoimento a seguir elucida como se dava esse procedimento:

> Para passar de um ano pro outro tinha as provas práticas. Então você ia na oficina de ferro. O mestre mandava você fazer uma parafuso, uma porca, uma peça qualquer de ferro[...] depois ele dava uma nota. Na oficina de madeira [...] ele pegava aquilo e dava nota também. Aí ia pra oficina do Absalão, [oficina de couro]. Lá ele te dava uma botina pra fazer [...] Você fez uma botina apresentável? Que podia calçar, era a prego a sola, não era costurada, passava a mão por dentro não tinha prego para machucar o pé, não tinha nada: essa botina tá boa. Ela tinha fôrma e tudo. Lá você punha a fôrma, cortava a sola, cortava o couro, montava e arrumava a botina. Entregava uma botina pronta. Entendeu? **Isso era a prova prática.** Você fazia aquela peça e ele dava nota. Aquela **nota ia pra escola e ela era eliminatória**. Isso eu achava muito bom, porque o aluno tinha que fazer e **se ele não soubesse trabalhar ele não ia pra frente nos estudos.** (Willian Viglione, 2016, grifos nossos)

Percebe-se que essa orientação atribui aos trabalhos realizados nas oficinas um caráter diferenciado. A possibilidade de prestar os exames finais, condicionada ao bom desempenho nas oficinas de couro, madeira e ferro, acabava por destacar o trabalho em detrimento dos conteúdos teóricos. Tendo em vista que os exames finais, previstos e normatizados pelo Regulamento, tinham relação direta com o tipo de titulação recebida pelo estudante ao concluir o Ensino Profissional, essa questão se torna ainda mais relevante.

Como vimos, uma das propostas de Diaulas Abreu no debate sobre o Ensino Agronômico enfatizava a necessária distinção na certificação dos alunos de uma escola prática. Alguns anos depois, em concordância com o seu encaminhamento, o "Capítulo VI: Dos Diplomas e Certificados", do Regulamento de 1933, distinguiu dois tipos de habilitação aos alunos que concluíssem o curso profissional: diploma de "Instructor Agrícola" e certificado de "Prático em Agricultura".

A condição para o recebimento do diploma de "Instructor Agrícola" era ter o mínimo de 75% de pontos obtidos em todos os exames finais realizados nas diversas cadeiras e oficinas, porém alguns alunos sequer tinham acesso ao exame final, seja pela reprovação nos trabalhos práticos, seja pelo desempenho insatisfatório nas disciplinas propedêuticas.

O processo 4575, de 1934, no qual o aluno Eugenio Vital Sobrinho, nº 19, solicita revisão da nota da prova da 2ª cadeira para ter acesso ao exame final, torna-se interessante para exemplificar esse sistema descrito. Em um primeiro momento, em resposta ao pedido do educando, o professor Hamilton Navarro dá o seguinte parecer: "Sr. Diretor, a prova a que se refere o aluno soma de três questões, duas insuficientes e uma está nula. Pelo que penso, nada poderá ser feito em seu benefício" (Processo n. 4575, p.1). Dessa forma, o pedido foi indeferido pelo diretor em 05 de maio de 1934. Porém, um mês depois, o aluno solicitou nova revisão, apresentando a seguinte justificativa:

> Snr Diretor. Tomando conhecimento do vosso despacho de 5 do corrente, pesso-vos venia para voltar ao assumto a fim de vos informar faltar-me apenas um ponto na 2ª cadeira para obter media suficiente para entrar em exames, pois nela tenho 35 pontos e são necessarios 36. Como tenho media nas demaes cadeiras solicito-vos a finesa de fazer voltar ao Snr. Professor da cadeira, a prova aludida para ser por ele examinada a possibilidade de ser dado meio ponto em cada um dos dois problemas que não resolvi satisfatoriamente. Na certeza de merecer a vossa atenção e a do Snr Professor da cadeira. Sou o aluno subordinado e Agrdo [sic]. (Processo n. 4575,1934, p.1)

Nesse caso, o processo foi encaminhado novamente ao professor, que deu o parecer "atendido o aluno", sendo então autorizada a realização do exame.

O sistema de avaliação na Escola Agrícola era rigoroso. Os professores repassavam mensalmente ao diretor um boletim de médias dos alunos e, em seguida, era publicado edital com privação de saída por trinta dias àqueles com nota inferior a quatro. Ao perscrutar

os Diários de Classe, foi possível detectar o uso de recursos como sabatinas[143] e provas orais com bancas específicas para arguição, bem como o alto número de estudantes classificados com médias "sofrível" e "ruim", quando abaixo de quatro. Para prestar os exames finais, os alunos deveriam obter média em todas as cadeiras ou matérias e demonstrar nos trabalhos práticos ao menos uma aplicação regular.

O diretor tomava parte de todo o processo avaliativo. O art. 45 do Regulamento de 1933 assim definiu a banca examinadora de exames do Curso Profissional: diretor, como presidente e examinador da 4ª cadeira e professores das demais cadeiras; para as provas práticas em oficinas: diretor, como presidente e mestres de oficinas. A avaliação contava com provas práticas, escritas, orais e desenho.

Os assentos do livro "Termo de Compromisso de alunos" possibilitou o detalhamento da titulação obtida por 28 estudantes do Curso Profissional, entre os anos de 1940 e 1943, sendo que, conforme demonstrado no Quadro 11, apenas sete (25%) formaram-se como o título de Instrutor Agrícola[144].

Quadro 11 – Relação de alunos concluintes do Curso Profissional

	Nome	**Nota**	**Título**
1941	Joaquim Medeiros Neto	241.700	Instrutor Agrícola
	Geraldo Macêdo Lôbo	229.183	Instrutor Agrícola
	Ubaldo Pompeu de Campos	215.698	Instrutor Agrícola
	João Evangelista Sayão Lobato	180.816	Prático em Agricultura
	Odir Ferreira Vargas	180.000	Prático em Agricultura
	Walter da Cunha Viana	172.682	Prático em Agricultura
	Hermilo José Henriques Pena	180.175	Prático em Agricultura
1942	René Coelho de Almeida	210.550	Instrutor Agrícola
	Elizeu de Araújo Monteiro	200.616	Instrutor Agrícola
	Ede Monteiro de Araújo	191.541	Prático em Agricultura
	Jair Paolucci	184.916	Prático em Agricultura
	Wenceslau de Souza Lima	183.828	Prático em Agricultura
	José de Souza Lima	182.505	Prático em Agricultura
	Edgard Tom Back	176.700	Prático em Agricultura
	José Milton Alves	172.166	Prático em Agricultura
	Santos de Oliveira e Silva	171.525	Prático em Agricultura
	Walder Rodrigues Silva	139.849	Prático em Agricultura
	Roberto Rodrigues Valle	185.232	Prático em Agricultura
	HindemburgoViglioni	190.416	Prático em Agricultura
	Elmiro Morato	190.350	Prático em Agricultura

[143] Entre os indícios que apontam para a rigidez no sistema de sabatinas, destaca-se a Portaria nº 06, publicada no ano de 1932 pelo diretor, que eleva para 5 as médias iguais ou superiores a 4,4, visto que muitos alunos do curso de Adaptação haviam sido prejudicados por essa prática pela inexperiência. (Portaria Interna nº 06...,1932)

[144] Conforme dados constantes no relatórios da pasta da Agricultura, no período de 1933 a 1943, tem-se o total de 71 estudantes concluintes do curso Profissional da Escola Agrícola de Barbacena.

	José Barbosa de Souza	143.675	Prático em Agricultura
	Nancy Ubirajara Duarte	156.041	Prático em Agricultura
1943	Romolo Alvim Rigli	208.525	Instrutor Agrícola
	Rui Barbosa Viana	212.483	Instrutor Agrícola
	Daniel Paladini	198.901	Prático em Agricultura
	Ruy da Silva Caceli	177.090	Prático em Agricultura
	Manoel José Nunes Neto	165.166	Prático em Agricultura
	Weber Marques	176.433	Prático em Agricultura

Fonte: Termo de compromisso...(1941-1943), p. 2-4.

Como se vê, a utilização do exame final para fins de titulação acabou por efetivar um sistema avaliativo desigual e excludente, uma vez que as notas obtidas no decorrer do processo de ensino-aprendizagem eram desconsideradas. A situação narrada pelo ex-aluno confirma essa seleção:

> Eu estudava e tirava boas notas. Eu não sabia que eles selecionavam por nota, eu, por pouca coisa, eu perdi o meu título. Você pode ver lá eu perdi o título de ser técnico. Eu perdi por pouca margem. Eles selecionavam dois ou três alunos da turma que tivessem maior número de pontos. Não era uniforme a titulação. Eu fiquei na margem, se bem que, eu tinha nota maior de curso de anos anteriores. Eles saíram técnicos e eu não saí. Eu saí com um título correspondente a arador, parece. [...] **É coisa que não serve pra nada** (Jair Paolucci, 2015).

A fala do sr. Jair Paolucci remete-nos à situação prevista no Regulamento de 1933, que informa a preferência do Instructor Agrícola no caso de admissões ou nomeações para os cargos federais condizentes com a profissão. Dito de outra forma, a escola definiu as condições de acesso aos melhores postos de trabalho, por meio de um sistema hierárquico e desigual. Além disso, estabeleceu a responsabilização do aluno nesse processo, com a definição de critérios estritamente meritocráticos, sendo que, formalmente, os concluintes assumiam o seguinte compromisso:

> Ao recebermos os diplomas e certificados a que se refere o artigo 526 do regulamento aprovado pelo Decreto 23.979, de 8 de março de 1934, assumimos o compromisso de honra de só praticar, no exercício de nossa profissão, atos ditados pela consciência do nosso dever, honrado não só os ensinamentos recebidos como a confiança de nossos concidadãos e de cooperar, com todo patriotismo, para engrandecimento moral e material do Brasil. A vista dos pontos obtidos e nos termos do artigo 526 acima citado, foi entregue diploma de “Instructor Agrícola” aos senhores [...] e o certificado de “Prático em Agricultura” aos senhores [...]. E, para constar, eu, Cyro Duque Estrada, dactilografo, classe “F” do quadro único do Ministério da Agricultura, lavrei o presente têrmo que, depois de lido e achado conforme, é assinado pelo senhor director, pelos compromissários, por pessoas presentes e por mim que o lavrei. Escola Agrícola de Barbacena, 14 de julho de 1941 (Termo de Compromisso..., 1941-1943, p.1-2).

Como se viu até aqui, o Regulamento de 1933, que organizou a Escola Agrícola de Barbacena, apresentou uma série de especificidades para instituir a profissionalização agrícola de nível médio. Porém, cabe-nos questionar: afinal, quem eram os alunos que ingressavam nessa escola? Quais procedimentos disciplinares foram adotados pela instituição e quais os meios de enfrentamento empregados pelos alunos nesse contexto?

2.4. O processo de admissão, os sujeitos escolhidos e os procedimentos disciplinares

A Escola Agrícola de Barbacena funcionou como internato para os alunos dos cursos de Adaptação e Profissional [145]. Para estabelecer a caracterização daqueles que efetivamente foram matriculados, tomaram-se, como fonte, 614 fichas de matrículas realizadas no período de 1933 a 1943, abrigadas no acervo da instituição[146].

Convém destacar que as matrículas para os cursos obedeciam ao que determinava o Regulamento de 1933, em cujo texto consta o seguinte:

> Art. 36. A matricula no Curso Profissional terá lugar somente no 1º ano. No "curso de adaptação", a matricula se fará em qualquer época e ano do curso, conforme o grau de adeantamento do candidato, verificado por uma comissão composta dos professores da 1ª e 2º cadeiras, do professor primário ou de um adjunto designado pelo diretor, na falta do professor primario. (BRASIL, 1933g)

Dessa forma, no Curso de Adaptação, os candidatos podiam ser matriculados a qualquer tempo durante o ano letivo e dependiam, exclusivamente, da vacância de lugares – resultantes normalmente de desligamentos de alunos da instituição. Além disso, podiam ser matriculados em quaisquer anos do curso, dependendo de seus conhecimentos, ou, ainda, podiam ser promovidos aos anos seguintes do curso de Adaptação, sem que tivessem cursado o ano letivo completo caso demonstrassem "ótimo aproveitamento acadêmico".

Conforme determinava o Capítulo IV do Regulamento de 1933, para ser admitido no Curso de Adaptação, deveria ter o candidato entre 12 e 18 anos de idade e saber ler e escrever. Para o Curso Profissional, o candidato deveria ser aprovado no 4º ano de Adaptação, se fosse aluno do referido curso e, se "estranho ao estabelecimento", ter no mínimo dezesseis e, no máximo, 21 anos, além da aprovação no exame de admissão. As

[145] No artigo 15 do regulamento consta que, a "juízo do diretor", poderiam ser admitidos alunos externos e semi-internos, sendo que a diferença entre externos e semi-internos era que os primeiros não faziam refeições na escola, e os últimos, sim. Os depoimentos orais permitem inferir que havia poucos alunos nessa condição.

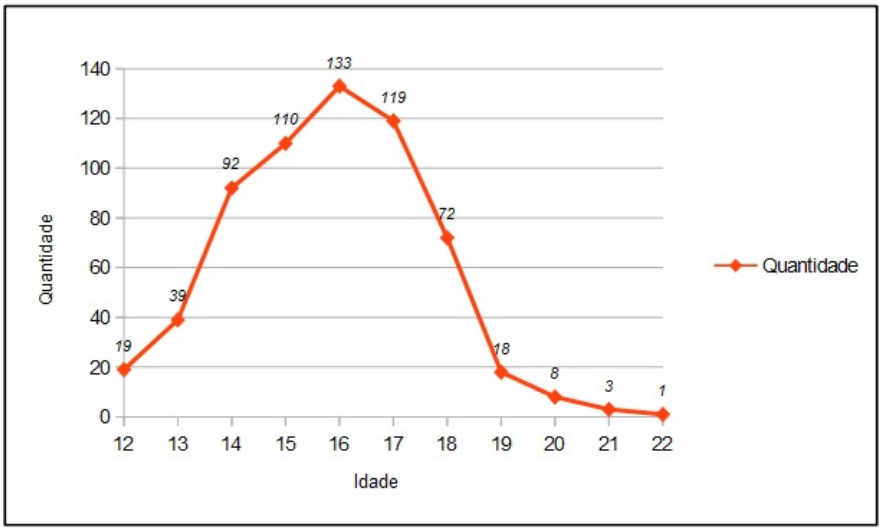
[146] Optou-se pela periodização 1933-1943, já que, durante esse período, a Escola Agrícola ofertou dois cursos: Adaptação e Profissional. Em 27 de dezembro de 1943, com a expedição da Portaria Ministerial nº 708, a escola passa a ofertar outros cursos, considerando os debates empreendidos para a elaboração da Lei Orgânica do Ensino Agrícola, promulgada em 1946. No Capítulo 3, ocupamo-nos dessa nova organização.

fichas de alunos a que se teve acesso permitiram aferir suas idades quando do ingresso na escola, conforme se verifica na Figura 12.

Nota-se que a faixa etária mais recorrente era entre os 15 e os 16 anos. Além disso, chama a atenção o fato de que 30 alunos (5%) ingressaram com idade superior a 18 anos, o que contraria prescrição do regulamento de 1933. O depoimento do Sr. Willian Viglione (2017) esclarece que essa entrada tardia de alunos era prática comum na instituição.

> [...] na escola, tinha uma particularidade. Tinha aluno lá formando com 25 anos de idade, homem, forte, formado. Porque tinha indivíduo que ia pra escola com 16 anos. Entendeu? Entrava já velho na escola e saía velho. [...] Era barbado. Chegava lá pro primeiro ano. Eu no primeiro ano tava com 14 anos e eu era o mais novo. O Marianinho, que foi comigo, tinha 16. E tinha no primeiro ano lá, um rapaz de Chapéu Duvas, que tinha quase 17 anos no primeiro ano. Mais sete anos. Com quantos anos ia formar? (William Viglione, 2017)

Figura 12 – Total de alunos ingressantes por idade (1933-1943)



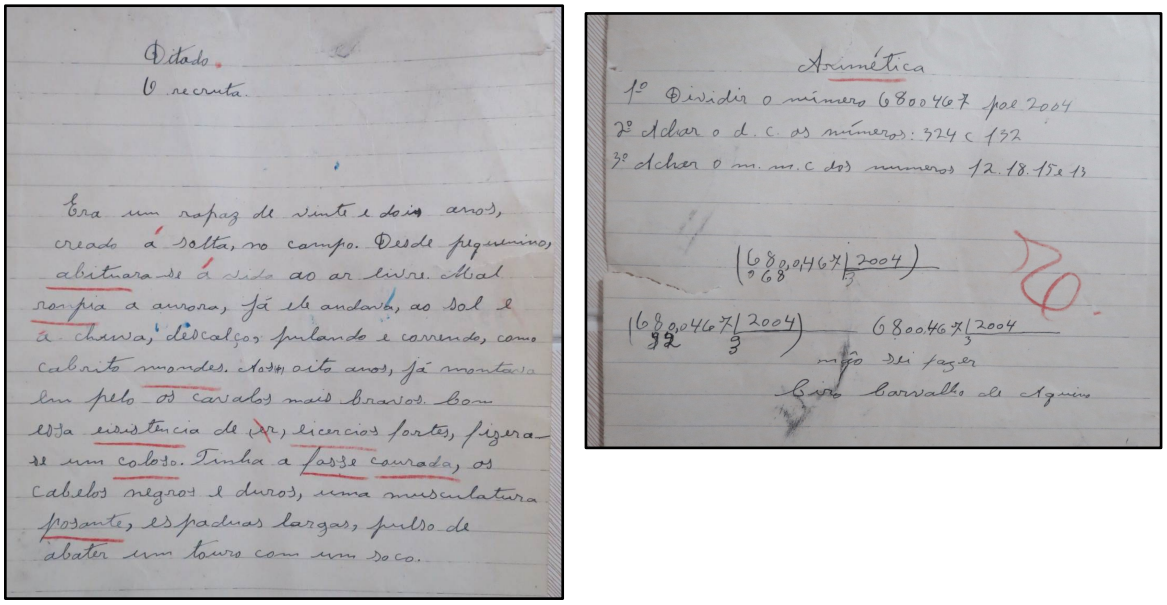
Fonte: Elaborado a partir das Fichas de Matrícula...(1933-1943)

Pode-se dizer que a entrada tardia relaciona-se, muitas vezes, à demora no deferimento dos processos. Constatou-se que, devido à grande procura pelos cursos da instituição, o tempo entre o preenchimento do requerimento e a efetivação da matrícula era longo, chegando, em muitos casos, a três anos de espera. No ano de 1942, por exemplo, o relatório do Ministério informou que 231 candidatos haviam requisitado matrícula e aguardavam vagas (BRASIL-RMA, 1942).

Para ser admitido, o candidato deveria ter constituição física que o tornasse apto para o serviço no campo, ser vacinado e não sofrer de moléstias contagiosas. No momento da matrícula, tais informações seriam confirmadas através de exame feito pelo médico da

Escola[147]. Além disso, o Regulamento de 1933 estabelecia que o candidato deveria saber ler e escrever, o que era comprovado com a realização de exame de admissão. Convém ressaltar que, regimentalmente, o exame estava previsto apenas para os alunos do Curso Profissional, porém, encontramos inúmeros registros de exames para ingresso no Curso de Adaptação. Ele era composto de ditado e problemas matemáticos, conforme se verifica na Figuras 13, disponibilizados junto aos registros de matrícula do aluno Cyro Carvalho de Aquino.

Figura 13 – Exame de Admissão do Curso de Adaptação (1941)



Fonte: Pasta de Matrícula de Cyro...(1944)

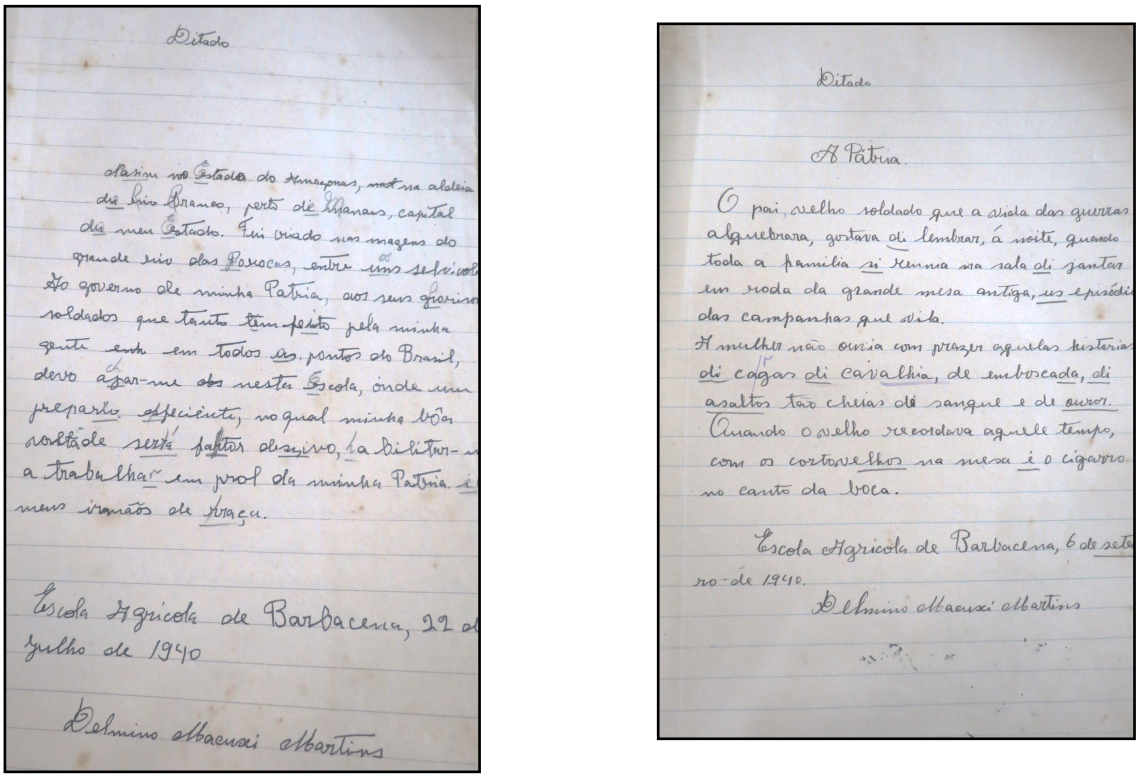
Embora a conclusão do curso primário não fosse parte dos critérios regimentais, chama a atenção que a maioria das pastas de alunos continha Certificados de Conclusão do Ensino Primário, expedidos por grupos escolares. Vale mencionar, portanto, a condição diferenciada desses estudantes, tendo em vista a seletividade escolar inerente à época.

Evidentemente, há registros de indeferimento de matrícula de candidatos considerados analfabetos ou por reprovação no exame de admissão. Porém, encontram-se, na documentação investigada, processos de admissão de alunos em que foi consentida a

[147]A prática de examinar os alunos estava prevista também durante o período de permanência na escola. Conforme portaria nº 04 de 1932, expedida pelo Diretor Geral, todos os alunos deveriam ser "mensalmente submetidos a rigoroso exame médico". Tal exame deveria estar registrado em fichas, "de forma a poder o Sr. médico, bem como essa diretoria, estar sempre a par do estado de saúde e robustez de cada aluno". (Portaria Interna nº 04..., 1932)

realização de novo exame, devido à reprovação na primeira tentativa, como foi o caso de Delmiro Macuxi Martins[148], descendente de índios macuxi, da região do Amazonas. Delmiro foi matriculado na Escola Agrícola em meados de 1940, porém, para ser admitido, teve de realizar dois exames de admissão, os quais se encontram arquivados com sua documentação (Figura 14).

Figura 14 – Duplicidade de exame de admissão



Ditado

Nasci no Estado do Amazonas, no rio Branco, perto de Manaus, capital do mesmo Estado. Fui criado nas margens do grande rio das Pororocas, entre os selvícolas do governo de minha Patria, aos seus gloriosos soldados que tanto tem feito pela minha gente em todos os pontos do Brasil, devo agora-me aos nestes Escola, onde um preparo eficiente, no qual minha boa vontade será factor decisivo, a dedicar-me a trabalhar em prol da minha Patria. É meus irmãos de raça.

Escola Agricola de Barbacena, 22 de julho de 1940

Delmino Macuxi Martins

Ditado

A Patria.

O pai, velho soldado que a vida das guerras alquebrara, gostava de lembrar, á noite, quando toda a familia se reunia na sala de jantar em roda da grande mesa antiga, os episodios das campanhas que vira.

A mulher não ouvia com prazer aquelas historias de caças de cavalhia, de emboscada, de assaltos tão cheias de sangue e de ouros.

Quando o velho recordava aquelle tempo, com os cotovelhos na mesa é o cigarro no canto da boca.

Escola Agricola de Barbacena, 6 de setembro de 1940.

Delmino Macuxi Martins

Fonte: PROCESSO n. 1250, 1940.

Outro fato importante observado nos documentos escolares foi a organização de grupos de inscritos que funcionavam como uma espécie de “quota” para a admissão de alunos. Conforme o regulamento, para o Curso de Adaptação, a instituição deveria atender aos filhos de agricultores ou trabalhadores rurais (Grupo A), que ficariam com 80% das vagas, e deveriam comprovar essa condição. Os outros 20% seriam distribuídos entre os demais candidatos (Grupo B).

[148] Em correspondência de 22 de junho de 1940, o então Ministro da Agricultura Fernando de Souza Costa recomendou ao diretor da EAB que providenciasse matrícula de Delmiro Macuxi. Em suas razões, explicou que, com a passagem do Serviço de Índios do Ministério da Guerra para a pasta da Agricultura, era necessário “amparar os selvícolas que desejam dedicar-se ao cultivo da terra, ambientando-os, desse modo, para se tornarem bons e dedicados agricultores” (Processo n. 1250, 1940)

Os registros do livro de inscrição de alunos mostram que, ao menos até o ano de 1936, existiram na escola três grupos de inscrições. Além dos dois mencionados, os candidatos órfãos formavam outro grupamento. Essa prática era, possivelmente, um resquício das diretrizes que regiam o antigo Aprendizado Agrícola de Barbacena. Após essa data, não foram encontradas inscrições de candidatos órfãos, existindo registros apenas dos Grupos A e B, respectivamente, filhos de agricultores rurais, e demais candidatos. Isso sugere que a diretriz, estabelecida pelo Decreto nº 22.934, de 13 de Julho de 1933 (BRASIL, 1933), que determinava a divisão das vagas, só passou a ser cumprida a partir de 1936.

Nesse processo seletivo, merece destaque o esclarecimento do Diretor encaminhado ao sr. José Júlio da Silva, através do Ofício 931 de 20 de dezembro de 1933, quanto à documentação necessária para inscrição do menor José Eugênio da Silva no grupo de "filho de agricultor" . No documento, Diaulas explica que para provar a "qualidade de agricultor" era necessário o envio de: "talão do imposto territorial, do ultimo exercício, com a declaração do coletor estadual, feito no mesmo que sois agricultor e **qual a área de vossa propriedade agrícola**" (Ofício n. 931, 1933, grifos nossos).

As fichas de matrícula não permitiram a distinção dos grupos a que os alunos pertenciam, visto que poucas traziam informações a esse respeito, porém, apresentam alguns indícios quanto à condição social dos educandos. No próprio requerimento, por exemplo, em que o responsável pelo candidato se apresentava e solicitava a inscrição do menor, há sujeitos que se declaravam como fazendeiros, negociantes e capitães, denotando, portanto, fazerem parte de uma classe social privilegiada. Em muitas pastas, inclusive, encontram-se documentos comprobatórios, por exemplo, da condição de filhos de proprietários de terras, conforme reproduzido na Figura 15.

Figura 15 – Comprovação de proprietário rural



Fonte: Processo n. 1.350, 1941

Entretanto, a escola atendia também aos alunos das classes populares. Encontraram-se, entre as fichas de matrículas, alguns casos em que o solicitante apresentava “atestado de pobreza”, confeccionado por uma autoridade e pelo qual era confirmada a condição social da família do requerente, como foi, por exemplo, o caso da mãe do aluno Roberto Pinheiro, que apresentou atestado assinado pelo prefeito de Prados informando sobre a condição da sua família (Figura 16).

Figura 16 – Atestado de pobreza confeccionado pelo prefeito de Prados MG (1946)


Atesto, por ser de meu pleno conhecimento, que os meninos Roni, Romeu e Roberto, são filhos menores da senhora Maria José Pinheiro, que é viuva pobre, não possuindo absolutamente recursos para encaminhar na vida os seus filhos, e é mãe de oito filhos.

Prados, 6 de Março de 1946.

Prefeito

Reconheço verdadeira a firma supra, de Getulio Silva; dou fé. -:-:-:-:-:-:-:-:-

Prados, 8 de Março de 1946

Em testemunho da verdade:

Tabelião do 1º oficio.

HELIO MARCIO LOPES 1º Tabelião e Oficial do Registro de Imoveis

FIRMA EM BELLO HORIZONTE

Fonte: Pasta de Matrícula de Roberto...(1946)

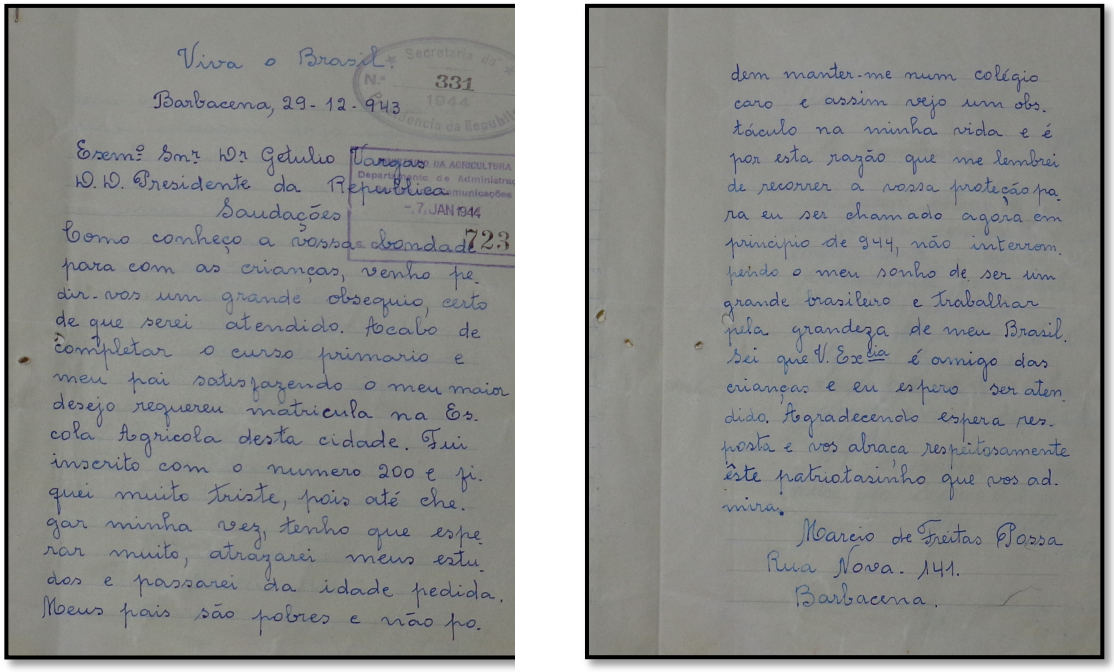
Uma vez atendidos os requisitos e encaminhada à Escola Agrícola a documentação necessária, os candidatos eram inscritos na fila de espera de seus respectivos grupos. A chamada era feita de acordo com a disponibilidade de vagas e obedecia à ordem de entrada dos requerimentos, seguindo a resolução do artigo 34 do Regulamento, que explicita: “na admissão dos diversos candidatos será rigorosamente obedecida a ordem cronológica dos requerimentos, dentro do critério estabelecido na última parte do artigo anterior” (BRASIL, 1933g).

A esfera de influência da Escola Agrícola de Barbacena esteve em torno da cidade e em suas proximidades. Porém, com a transformação de Aprendizado para Escola Agrícola, a procura por vagas de outras regiões do Brasil, que não Minas Gerais, acentuou-se, de forma que havia alunos provenientes dos estados do Rio de Janeiro, do Rio Grande do Sul, da Paraíba, do Distrito Federal, do Ceará, do Maranhão, do Espírito Santo, da Bahia, do Mato Grosso, do Amazonas, de São Paulo, de Pernambuco, de Sergipe e do Piauí.

Convém destacar que foram localizadas, no Arquivo Nacional, sete correspondências, de barbacenenses e residentes de cidades vizinhas, solicitando apoio ao

presidente Getúlio Vargas para ingresso na Escola Agrícola[149]. Ora os pedidos foram feitos pelos pais, ora pelo próprio candidato e, em comum, mencionavam a "bondade" do presidente para com as crianças e os jovens do país. Alegavam, sobretudo, o abusivo tempo de espera entre a entrega de documentos e a chamada para matrícula, como se observa na Figura 17.

Figura 17 – Carta de Márcio de Freitas Pessoa solicitando amparo para matrícula na EAB



Viva o Brasil!

Barbacena, 29-12-943

Exmº Snr Drº Getulio Vargas
D.D. Presidente da Republica
Saudações

Como conheço a vossa abondade para com as crianças, venho pedir-vos um grande obsequio, certo de que serei atendido. Acabo de completar o curso primario e meu pai satisfazendo o meu maior desejo requereu matricula na Escola Agricola desta cidade. Fui inscrito com o numero 200 e fiquei muito triste, pois até chegar minha vez, tenho que esperar muito, atrazarei meus estudos e passarei da idade pedida. Meus pais são pobres e não po-

dem manter-me num colégio caro e assim vejo um obstáculo na minha vida e é por esta razão que me lembrei de recorrer a vossa proteção para eu ser chamado agora em principio de 944, não interrompendo o meu sonho de ser um grande brasileiro e trabalhar pela grandeza de meu Brasil. Sei que V. Exª é amigo das crianças e eu espero ser atendido. Agradecendo espera resposta e vos abraça respeitosamente este patriotasinho que vos admira.

Marcio de Freitas Passa
Rua Nova. 141.
Barbacena.

Fonte: BR RJANRIO 35.0.PRO.148. Dossiê. Data: 1944

Chamam a atenção as relações clientelísticas expostas nessas cartas, bem como nos constantes ofícios trocados entre o diretor da escola e o diretor de Ensino Agronômico, no que tange aos processo de matrícula. Em alguns casos, pode-se detectar a influência dessa diretoria nos trâmites de aceitação ou não de estudantes, pois as missivas trazem, por exemplo, mensagens de agradecimento pelo pedido aceito, de consulta de quadro de vagas e até mesmo de solicitação de abertura de vagas extras.

Por fim, cabe apresentar os motivos pelos quais os candidatos não eram aceitos na escola. Além das fichas de matrícula de candidatos que ingressaram no estabelecimento, foram encontradas, no total, 102 requisições de candidatos que não foram efetivadas,

[149] Dolores Hermogênia de Melo pede matrícula para filho Pedro Miguel do Líbano; Geraldo Gomes Campos pede matrícula na Escola Agrícola de Barbacena; Márcio de Freitas Pessoa pede matrícula na Escola Agrícola; Davi Campista Diana pede amparo para ingressar na escolar; João Gabriel de Castro Amaral pede auxílio para completar seus estudo e indica a Escola Agrícola de Barbacena; Lisis de Freitas Costa pede matrícula para o seu filho.

organizadas nos seguintes grupos: 29% filhos de agricultores, 35% órfãos e 36% outros candidatos. Entre os motivos, foi recorrente a eliminação de candidatos que, durante os anos de espera na fila já mencionada, completavam 18 anos (37%). Tais candidatos foram automaticamente retirados da lista e comunicados por carta.

Outra ocorrência comum aos candidatos ao Curso de Adaptação era o não comparecimento à matrícula ou ao exame de seleção (32%), muitas vezes, ocasionado por dificuldades de correspondência entre a escola e os requerentes. Esse foi o caso de Maria Gonzaga Costa, mãe de Wirck Gonzaga. No ano de 1935, a solicitante requereu vaga de semi-internato enquanto o filho aguardava vaga no internato para sua matrícula efetiva. Em 23 de setembro de 1940, o diretor da escola comunicou, através de ofício, ter sido o requerimento deferido, sendo que, para efetivação da matrícula, deveria o candidato se apresentar na secretaria da repartição em dia e horário determinados, munido de documentação (Ofício 855, 1940). No mesmo ano, o processo foi arquivado, constando a seguinte informação: "a interessada mudou-se de Barbacena há mais de três anos, sendo completamente desconhecido o seu novo domicílio, razão pela qual cancelei a inscrição do candidato" (Processo n. 827..., 1935).

Outros fatores de indeferimento de matrícula encontrados foram: documentação incompleta (8%), desistência (5%), analfabetismo dos candidatos (3%), reprovação no exame de admissão (6%) e idade mínima não atingida (9%). Com relação aos candidatos ao Curso Profissional, encontraram-se apenas três requisições em que os alunos foram reprovados no exame de admissão.

Vale lembrar, mais uma vez, que poucos alunos ingressavam no Curso Profissional da Escola Agrícola de Barbacena. A Tabela 6 mostra a diferença entre o total de alunos matriculados nos cursos de Adaptação e Profissional.

Tabela 6 – Total de alunos matriculados, 1933-1943.

Ano	Adaptação	Profissional
1933	159	33
1934	168	35
1935	138	42
1936	0	0[150]
1937	141	37
1938	142	30
1939	133	33
1940	145	42
1941	127	34
1942	146	40
1943	ND	ND

Legenda: ND = Não Disponível

[150] Conforme dados disponíveis no relatório do Ministério da Agricultura do ano de 1938, no ano de 1936 a escolar foi fechada por motivo de reforma do dormitório.

É notória a restrição de acesso ao Curso Profissional, em contraposição ao elevado número de alunos frequentes no curso de Adaptação. Nesse sentido, cabe uma reflexão acerca dos desligamentos ocorridos no curso de Adaptação e dos motivos que impediram a entrada de alunos no curso Profissional.

Os desligamentos eram procedimentos previstos ao longo do Regulamento de 1933, visto que não consta capítulo específico para tal normatização. Estes são os artigos que se referem a essa prática.

> Art. 16. A frequencia ás aulas theoricas, ás aulas praticas e aos trabalhos, será obrigatória, tendo em vista o disposto nos arts. 8º 9º e 10 e seu paragrapho, **sendo desligado o alumno que tiver mais de 30 faltas não justificadas.**
>
> Art. 29. Por falta de média anual ou por terem sido reprovados em exames de 2ª época. em qualquer das cadeiras do curso profissional, provas práticas nas ofícinas, ou das materias do "Curso de adaptação", os alunos perderão o ano, **só sendo permitida a repetição de ano uma vez em cada**
>
> Art. 75. Os alunos estarão sujeitos ás seguintes penas disciplinares: 1) observação; 2) privação de recreio; 3) privação de saída; 4) supressão de diárias; 5) supressão de férias; 6)suspensão até oito dias; **7) expulsão.**
>
> [..] § 2º A pena de expulsão será aplicada mediante processo em que fique provada a falta grave cometida pelo aluno, ou a documentação que prove a inconveniencia de sua permanencia no estabelecimento como elemento prejudicial á disciplina ou á moral.
>
> Art. 82. **Em caso de molestia** o aluno poderá ser licenciado pelo diretor, desde que tal providencia seja julgada necessaria pelo médico do estabelecimento, não podendo ser superior a seis mêses o prazo da licença. (BRASIL, 1933g, grifos nossos)

Nas informações das fichas de matrícula dos alunos do curso de Adaptação, há referência a 501 casos de desligamentos, ocorridos entre os anos de 1933 a 1943. O Quadro 12 elenca os motivos.

Quadro 12 – Motivos de desligamento Curso de Adaptação (1933-1943)

Motivo	Artigo de Referência	Total de Alunos	%
30 faltas não justificadas	Art. 16	130	26%
Jubilamento	Art.29	42	8%
Moléstia	Art.82	03	0,60%
Processo disciplinar	Art.75	162	32%
Serviço militar	-	03	0,60%
Solicitação da família	-	144	29%
Solicitação do aluno	-	01	0,20%
Não informado	-	16	3%

Fonte: Elaborado a partir das Fichas de Matrícula...(1933-1943).

Percebe-se que os processos disciplinares estavam entre as principais razões para o desligamento de alunos do curso de adaptação, seguido de solicitação da família. Nesse contexto, entre as correspondências enviadas pelo Diretor, tem-se o registro de cartas orientando a família sobre a retirada do aluno, a fim de evitar uma possível expulsão, o que permite inferir que os casos de alunos desligados por motivos de indisciplina podem ser ainda maiores. O caso do ofício expedido em 1939 ao Sr. A. M. de A. Coutinho foi um deles. A diretoria expressou-se nos seguintes termos: "A fim de evitar que esta diretoria exclua desta Escola o menor Carlos Diniz Silvino, por atos de indisciplina, deveis providenciar sua retirada dentro do prazo de 8 dias." (Ofício n. 58, 1939).

Também chama a atenção o elevado número de alunos desligados por obter “30 faltas não justificadas”, o que nos leva a inferir sobre uma recusa ao trabalho agrícola, já que os alunos eram obrigados regimentalmente a comparecer aos trabalhos práticos diários. Esses dados refletem o rigor dispensado aos procedimentos disciplinares para o controle dos alunos e a manutenção dos mesmos nos núcleos de trabalho, característica fortemente realçada na instituição, conforme se discutirá a seguir.

Para os alunos regularmente matriculados nos cursos de Adaptação e Profissional foram instituídas medidas disciplinares e de controle que se estendiam pelos diferentes espaços escolares: os núcleos de trabalho, as salas de aula, o dormitório, o refeitório, o pátio e quaisquer outras instalações físicas.

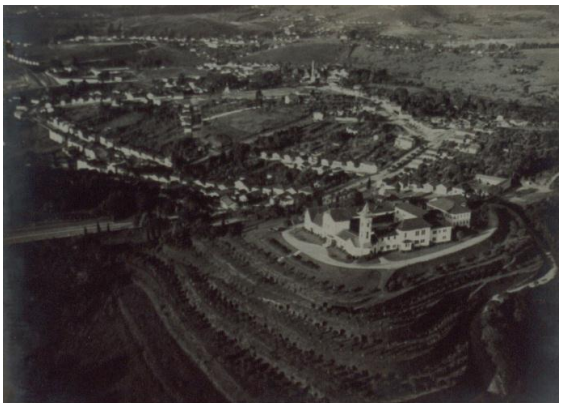
Como destaca Luciano Faria Filho (2008), o espaço educa, uma vez que a educação “não apenas acontece dentro de um espaço determinado, o escolar, mas também este, em sua projeção física e simbólica, cumpre uma função educativa fundamental” (FARIA FILHO, 2008, p. 86). Verifica-se, nas Figuras 18 e 19, que a Escola Agrícola apresentava um estilo imponente, tendo como destaques a torre e o relógio, aquele que remete aos horários escolares e à disciplina. Além disso, destaca-se que, do alto da torre, era possível ter uma visão privilegiada de todos os espaços destinados às práticas escolares, como as salas de aula, o pátio e o espaço para produção agrícola, ao redor da escola, onde os alunos também trabalhavam.

Figura 18 - Escola Agrícola (1926)



Fonte: Arquivo da Associação dos Ex-Alunos

Figura 19 - Vista Panorâmica da escola (1933)



Fonte: Arquivo da Associação dos Ex-Alunos

A partir da definição de Foucault, Rita de Cássia Souza (2003)[151] explica que os métodos disciplinares "permitem controlar minuciosamente as operações do corpo [...]. É um poder disseminado pelo ambiente escolar, não tem uma localização precisa, sendo exercido de forma sutil, através dos gestos, olhares e objetos" (SOUZA, 2003, p. 608).

Para a operacionalização desse controle, no âmbito da Escola Agrícola, os próprios estudantes desempenharam papel fundamental. O "Capítulo VI: Disciplina Escolar" do Regimento Interno de 1936 determinou que os alunos deveriam se responsabilizar pela disciplina da escola e, para tal, mensalmente, elegeriam líderes a quem competia cuidar da disciplina escolar, juntamente com os guardas e inspetores.

A apuração da eleição do líder era acompanhada por uma ata de encerramento que era assinada pelo Inspetor, pelo líder geral e pelos líderes recém-eleitos e levada à apreciação do Diretor, a quem competia o poder de veto, caso não aprovasse algum nome eleito. No ano de 1940, por exemplo, consta o seguinte registro: "Não merecendo confiança da diretoria o aluno 120 e não tendo havido segundo votado no 2º ano profissional, nomeio leader desse ano o aluno 42, Geraldo Macedo Lôbo" (Eleição de Leaders...1940, p.7). Finalizado o processo eleitoral, os eleitos assinavam o seguinte termo de compromisso:

> Nós, abaixo assinados, leaders eleitos pela vontade expontanea de nossos colegas da E.A.B. e leader nomeado pelo Sr. Diretor, agora que tomamos posse de nossos cargos, assumimos o compromisso de não medirmos esforços para o desempenho de nossas funções a bem de nossos colegas, trabalhando com afinco pela ordem e disciplina dos corpos docente e discente da Escola Agrícola de Barbacena. (Eleição de Leaders...1940, p. 8)

[151] Rita de Cássia Souza estuda as práticas disciplinares e punitivas utilizadas pelos educadores mineiros entre os anos 1920 e 1950. Para saber mais, ver tese de doutoramento*: Não premiarás, não castigarás, não ralharás..." dispositivos disciplinares em Grupos Escolares de Belo Horizonte (1925-1955)*(2006).

Os alunos viviam em um clima ordeiro, cumpriam regras e as cobravam, a partir de um regime hierárquico, favorecendo uma "autodisciplina". Os líderes fiscalizavam os ambientes escolares: pátio, refeitório, dormitório, salas de estudo, banheiros – e deviam registrar no "Livro de Penalidades" qualquer infração. O Sr. Willian Viglione (2016) relembrou que, enquanto atuou como líder, no ano de 1941, o trabalho era de inspeção. Segundo ele, "lá na aula se tivesse uma bagunça, um barulho, alguma coisa você [o líder] era o responsável. Ou você acusava e o regente ia penalizar ele e você ficava livre, ou, se você não quisesse acusar, você quem era penalizado" (William Viglione, 2016).

Sr. Francisco de Oliveira (2016), por sua vez, afirmou em depoimento que o papel dos líderes estava mais relacionado à comunicação dos alunos com a direção da escola. O líder era, então, um "facilitador de contato". Conforme seu relato, era o líder quem enviava os pedidos dos alunos ao inspetor, para que solicitasse ao Diretor permissão para correspondência com a família ou para saída, já que, regimentalmente, a saída só era permitida aos domingos.

O rigor da disciplina na Escola Agrícola e a participação dos alunos nesse processo disciplinar ficam ainda mais claros ao observarmos certos artigos do Regimento Interno, como:

> *Art. 28.* Durante o estudo não poderão os alumnos se comunicar com seus colegas, sob nenhum pretexto e também se utilizar do quadro negro. *Art.29*. Os alunos deverão manter seus uniformes em perfeitas condições de asseio e conservação, sendo punidos aqueles que se mostrarem pouco asseados, e responsabilizados pelo pagamento dos consertos ou valor do uniforme, aqueles que o danificarem. Art. 40. É considerado ato de indisciplina sujeito a penalidade, discutir o alumno com aquele que o haja punido, uma vez que lhe é assegurado o direito de recurso para instancia superior. *Art.50*. É vedado aos alunos trabalharem no campo sem estarem devidamente calçados, e cabe aos chefes com os quais estejam trabalhando, fiscalizá-lo de modo a evitar que tal aconteça. (Regimento Interno..., 1936)

No regulamento geral de 1933, há a indicação das penas a que os alunos estavam sujeitos no caso de infrações regulamentares e disciplinares, quais sejam: 1) observação; 2) privação de recreio; 3) privação de saída; 4) supressão de diárias; 5) supressão de férias; 6) suspensão de até oito dias; 7) expulsão.

A partir de depoimentos de ex-alunos, registra-se que a primeira penalidade, observação, refere-se à comunicação por escrito feita pelos inspetores e entregue aos alunos; na segunda, privação de recreio, o aluno ficava em pé, retido no corredor com um guarda ou líder de turma vigiando sua privação; a terceira, privação de saída, refere-se à privação da saída regulamentar de domingo.

Pelo que foi possível observar na documentação, as infrações e as penalidades correspondentes eram diversas, conforme mostra o Quadro 13.

Quadro 13 – Infrações e penalidades a que estavam sujeitos os alunos

Infrações Recorrentes	**Penalidade**
Média inferior a 4	30 dias sem saída
Levantar atrasado	Uma saída
Indisciplina (no refeitório, dormitório, no estudo, pátios)	Uma saída
Regresso fora da hora	Uma saída (1ª vez), duas saídas (2ª vez), três saídas (3ª vez) *[...]*;
Não comparecer à prisão	Uma saída
Conversa na mesa	Uma saída
Indisciplina em forma (coletiva)	Duas saídas
Não comparecer aos trabalhos	Uma saída
Fumar na sala de estudos	Três saídas
Briga entre alunos	Suspensão de oito dias
Permanecer na varanda	Uma saída
Faltar à aula sem motivo justificado	Uma saída
Falta de aplicação em aula	Uma saída
Permanecer deitado	Uma saída
Não se encontrar em forma quando dado o sinal	15 dias sem saída
Apanhar frutas	30 dias sem saída
Não comparecer ao banho	Uma saída
Não responder à chamada	Uma saída
Outras infrações	**Penalidade**
Falsificar carta de saída	Dois domingos sem saída
Facilitar fuga de aluno	30 dias sem saída
Fugir do estabelecimento	30 dias sem saída
Usar o quadro negro	Uma saída
Evasão do estabelecimento	Suspensão de oito dias
Pular uma janela	Três saídas
Ausentar-se da cidade sem autorização	15 dias sem saída
Procedimento incorreto na seção de banho	1 saída
Recusar a fazer a limpeza	1 saída
Não cumprimento ao dever de líder	30 dias sem saída
Desobediência ao líder	Uma saída

Fonte: Registro do vencimento...(1937-1941)

As penalidades eram cumulativas e, por vezes, passavam para o ano seguinte. Em 1937, por exemplo, consta a seguinte informação no “livro de vencimento das penalidades”

para o aluno M. Valle, nº 26: “283 privações de saída foram transferidas de 1936” (Registro do vencimento....1937-1941, p. 11).

Muitos são os exemplos de práticas disciplinares a que estavam sujeitos os estudantes[152]. Porém, apesar dos rigorosos dispositivos de controle na proposição dessas práticas que regiam e organizavam o cotidiano da escola, envolvendo inspetores, alunos e guardas de alunos, além das constantes penalidades aplicadas àqueles que subvertiam as regras, o diretor frequentemente precisou reforçar as prescrições para a tentativa de controle do dia a dia dos alunos.

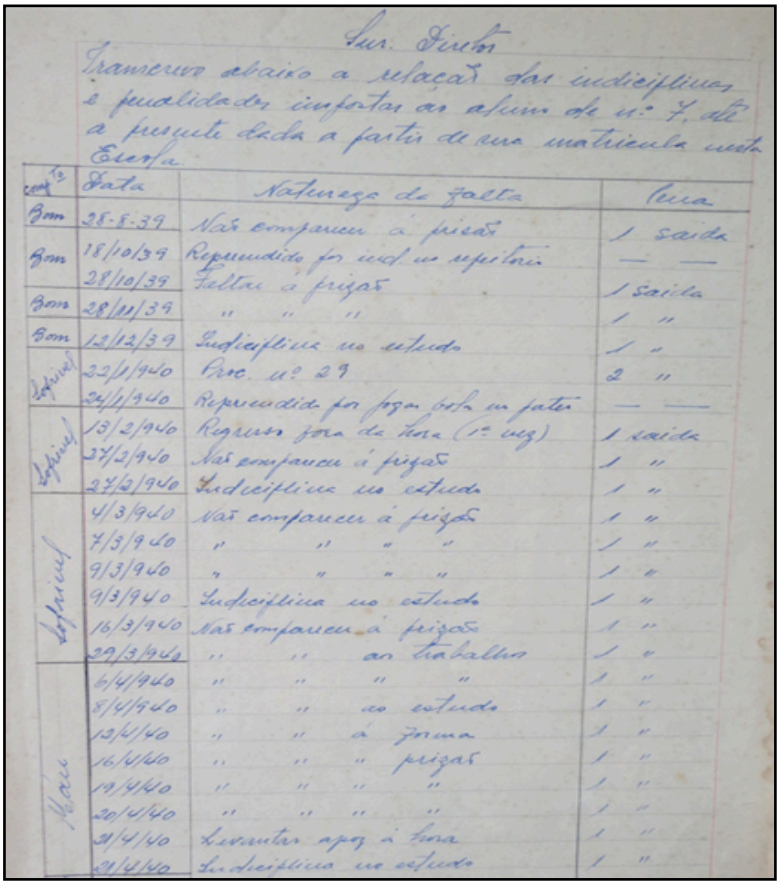
No ano de 1938, por exemplo, foi expedida a Portaria nº 5, que implantou a “caderneta de ocorrências”. De acordo com o diretor, o serviço dos guardas não vinha sendo feito “com efficiencia necessária, apezar das recomendações e instrucçoes verbaes” que lhes eram dadas. Além disso, ainda anunciou que os alunos do educandário deviam “completa obediência aos leaders que elegeram”, e essa obediência devia “ser encarada como um dever moral uma vez que lhes conferiram, pela eleição, auctoridade para os dirigir e punir”. E, assim, resolveu:

> [...] Que a partir de hoje permaneça em cada sala, durante o estudo, um guarda, que della não poderá se afastar, salvo por motivo de força maior, passando neste caso ao leader, a regência da sala mediante registro na “caderneta de occorrencias”, com indicação da hora exata em que se derem as substituições. 5º. Que durante o estudo o guarda permaneça sentado á mesa do professor. 6º. Que as infracções verificadas, quer no recreio, no estudo ou nos dormitórios, por parte dos alumnos, sejam observadas pelo leader, do respectivo anno que punirá se preciso, na ocasião, o faltoso, fazendo, no momento, o registro da punição na “caderneta de occorrencias”, com o visto do guarda presente e sciente do alumno punido. 7º. Que no caso do leader negligenciar o cumprimento do seu dever, o guarda presente registre o facto na “caderneta de occorrencias”, pondo o leader o sciente nesse registro. 8º. Que as “caderneta de occorrencias” sejam entregues ao Sr. Inspetor no acto do seu comparecimento ao serviço, as quaes serão apresentadas por este ao Director para receberem o seu visto. [...] 12º. Que seja, por oito dias, afixada copia desta portaria para conhecimento dos senhores alumnos. (Portaria Interna n. 5..., 1938)

A importância dada ao registro do comportamento na “caderneta de ocorrências” chama a atenção. Frequentemente esses registros eram repassados ao diretor para acompanhamento da situação disciplinar dos alunos, conforme mostra a Figura 20.

[152] Convém ressaltar que essa prática de disciplinamento também esteve presente em instituições congêneres, como mostrou o estudo de Joaquim Tavares da Conceição (2008), que investigou o exercício do “poder disciplinar” no internato do Aprendizado Agrícola do Sergipe. Tomando como fonte depoimentos orais de ex-alunos, o autor observou que, no período de 1934 a 1950, esse exercício foi desempenhado pelo “pessoal diretamente incumbido de supervisionar os internos”, prática que “apresentou-se na maior parte do período pesquisado extremamente rígida, assemelhado a uma disciplina de quartel [...]” (CONCEIÇÃO, 2008, p. 6).

Figura 20 – Mapeamento disciplinar por aluno organizado pelo Chefe de Disciplina



Snr. Diretor

Transcrevo abaixo a relação das indisciplinas e penalidades impostas ao aluno de nº 7, até a presente data a partir de sua matrícula nesta Escola.

Comp.	Data	Natureza da falta	Pena
Bom	28-8-39	Não compareceu à prisão	1 saída
Bom	18/10/39	Repreendido por inf. no registro	— —
	28/10/39	Faltou a prisão	1 saída
Bom	28/11/39	" " "	1 "
Bom	12/12/39	Indisciplina no estudo	1 "
Sofrível	22/1/940	Proc. nº 29	2 "
	24/1/940	Repreendido por fuga pela 1ª falta	— —
Sofrível	13/2/940	Regresso fora da hora (1ª vez)	1 saída
	27/2/940	Não compareceu à prisão	1 "
	27/2/940	Indisciplina no estudo	1 "
Sofrível	4/3/940	Não compareceu à prisão	1 "
	7/3/940	" " " "	1 "
	9/3/940	" " " "	1 "
	9/3/940	Indisciplina no estudo	1 "
	16/3/940	Não compareceu à prisão	1 "
	29/3/940	" " ao trabalho	1 "
Mau	6/4/940	" " " "	1 "
	8/4/940	" " no estudo	1 "
	13/4/940	" " à forma	1 "
	16/4/940	" " " prisão	1 "
	19/4/940	" " " "	1 "
	20/4/940	" " " "	1 "
	21/4/940	Levantar após à hora	1 "
	21/4/940	Indisciplina no estudo	1 "

Fonte: Encaminhamentos...(1940)

Faria Filho (2001), em seu estudo sobre o sistema disciplinar do Instituto João Pinheiro, destacou que a separação entre o bom e o mau comportamento do aluno favorece a separação de uma hierarquização entre “bons e maus elementos”, o que se traduz em recurso educativo a ser utilizado. Considerando que, na Escola Agrícola, os próprios alunos atuavam na vigilância e no controle dos colegas, essa classificação facilitaria o entendimento das condutas consideradas aceitáveis ou não para estar entre os “bons elementos”.

Já na portaria nº 14, Diaulas Abreu usou do artifício da importância dos estudos para que os alunos “melhor observassem as normas de disciplina”, já que “com a aplicação das penalidades regulamentares, não se tem conseguido inteiramente tal desideratum”. Dessa forma, resolveu, “como estímulo”, o seguinte:

> a) isentar do cumprimento do restante das penalidades “privação de recreio ou saída” determinadas respectivamente por nota 0 ou inferior a 4 – os alunos que, no mês seguinte obtiverem notas superiores áquelas em todas cadeiras os materias; b) isentar do cumprimento do resto das demais penalidades, a meu critério e mediante pedido escrito, os alunos que, em todas as matérias ou carreiras, obtiverem nota superior a 5; c) os alunos do

> Curso Profissional que, em todas as cadeiras, obtiverem nota superior a 6, terão saída nos dias regulamentares, até as 20-1/2 horas. O Diretor. (Portaria Interna n. 14..., 1946)

Ainda em 1946, o diretor baixou instruções para a condução de alunos aos trabalhos práticos, recomendando a formação em fila para o percurso até a sede do núcleo de agricultura. Além disso, determinou que, aos alunos atrasados, fosse aplicada "como penalidade, a redução de 50% nas notas referentes ao seu comportamento nos trabalhos práticos".

A assiduidade dos alunos nos trabalhos do campo aparece frequentemente como problema a ser resolvido. Com já mostrado, os estudantes eram regimentalmente obrigados a frequentar aulas teóricas, práticas e trabalhos, sendo desligado o que obtivesse mais de trinta faltas não justificadas. No livro de distribuição de alunos por núcleo, em que os inspetores registravam diariamente a organização dos alunos, é recorrente, no campo de observações, dados sobre ausência de alunos. A observação do dia 5 de dezembro de 1942, por exemplo, contém dezenove casos registrados.

> [aluno número] 36 falta sem justificativa, perde 1 sahida. O 68 sem botinas. 128 reumático. 186 faltou. 24 ausente. 66 com roupa rôla. 75 sem botinas. 32 vai a enfermaria. 33 e 43 requisitados pelo professor Annibal. 64 com ordem. 57 na enfermaria. 157 com roupa molhada. 122 escoriado. 131 com botina molhada. 142 com dente doendo será recolhido à enfermaria. 152 com escoriações nos dedos. 189 não compareceu. 11 a serviço nos dormitórios. 6 sem calçado [...] (Distribuição de Alunos...1942, p. 257)

O depoimento do ex-aluno Francisco de Oliveira (2016) apresenta elementos importantes sobre a relação entre a origem do aluno e a sua adaptabilidade à rotina de trabalho inerente ao curso.

> Quem vinha da roça adaptava bem àquilo né? Os meninos de origem urbana que se adaptavam pior. Já tinham noção de liberdade, brincar na rua e tal. Mas [os] do meio rural adaptava bem aquele regime disciplinar e [ao] trabalho. Achavam natural aquela organização. Na roça é trabalho, dormir... né? Mas de meio urbano muitos eram revoltados e geralmente os pais faziam força para eles entrarem lá, para ver se concertava o menino. [...] Então, esses meninos, alguns davam problemas. Eram revoltados com aquilo. (Francisco de Oliveira, 2016)

Esse parece ser o caso do aluno F. da Silva, nº 12, procedente do estado do Rio de Janeiro. A análise dos trâmites do processo 7007 de 1934, revela o comunicado do médico Dr. Tyndaro Godoy Freire de Aguiar sobre a situação do aluno ao diretor da escola; a retratação do aluno quanto à acusação; o segundo parecer do médico e, por fim, a decisão do diretor. Em de 25 de março de 1934 o médico comunicou ao diretor que o referido aluno, não desejando continuar na escola, estaria fazendo o "suplício da fome, devendo ser ouvido e disciplinado para os devidos fins".

Tendo sido acusado pelo médico, coube ao aluno, então, remeter correspondência ao diretor, no intuito de retratar sua versão acerca de sua conduta. Na carta, ele informou que tomou certa medicação e, por seus efeitos, não conseguiu alimentar-se. Disse também que era seu desejo finalizar o curso e que o médico não podia lhe acusar daquela forma do "suplício da fome", sem conhecer seus anseios, causando-lhe grandes prejuízos e comprometendo, inclusive, seu futuro. Ressaltou o aluno que perdera 10 kg desde a chegada à instituição e que, para "reestabelecer-se plenamente", a única forma era regressar à sua casa, o que lhe ajudaria a "não mais baixar a enfermaria e perder aulas".

Em 27 de março, novamente, é solicitado parecer do médico, acerca do relato do aluno. Nesse, o médico é novamente incisivo, dizendo que o referido aluno "não se acha doente e sim fazendo o regime da fome para se retirar deste estabelecimento conforme parte já dada. Não sofre moléstia alguma e, por faltar dias para os exames, deseja se retirar desta escola conforme já ter declarado por diversas vezes". Por fim, o diretor apresenta o seguinte parecer: "A vista de apreciação desta, o aluno deverá aguardar o período de férias para ir para sua residência".

Como se constata, o posicionamento do médico foi preponderante para permanência do aluno na escola, ainda que contra a sua vontade, já que ele teria feito diversas alegações no intuito de deixar a escola. Ressalta-se, ainda, que o Diretor instruiu o chefe de disciplina a vigiar a conduta do aluno no que tange à alimentação. Ademais, era inerente a tensão na comunicação entre a família e a escola, já que se concentrou muitas vezes em dirimir as questões acerca de atos de indisciplina, conforme pode ser observado a partir da leitura de ofícios e correspondências.

Foram encontradas reiteradas cartas comunicando os atos de indisciplina ocorridos e solicitando providências aos pais. É o caso do Ofício n. 176 de 13 de fevereiro de 1943, endereçado à Sra. O. S. Seabra, em Conselheiro Lafaiete, nos seguintes termos: "Comunico-vos que vosso filho [...], aluno nº 154, vem se rebelando, há tempos, contra a disciplina desta Escola, declarando mesmo não mais desejar continuar neste educandário, pelo que peço vossas providências a respeito." (Ofício n. 176, 1943)

Contudo, destaca-se que nem sempre a família aceitou de forma resignada a conduta disciplinar imposta pela escola. A carta do pai do aluno Telmo de Jesus Pereira, arquivada com o processo nº 3905 de 1933, explicita esse tensionamento. Nela, o pai questiona à Direção da escola sobre as várias cartas que seu filho havia lhe enviado, reclamando de penalidades injustas a que havia sido submetido, cujos motivos ele, muitas vezes, desconhecia. Concluindo, o pai, com os seguintes dizeres, explica que:

> **se por uma lado não deve escusar a rebeldia de um filho, não deve, por outro lado, ficar na duvida de ser injustamente obrigado a suportar afrontas e humilhações** possivelmente praticadas por espiritos parciaes ou

> menos serenos, fatos estes que, se não produzirem consequencias mais graves, muito prejudicarão a sua aplicação aos estudos. (Processo n. 3905, 1933. n. p, grifos nossos)

Também eram recorrentes os pedidos de familiares para que os filhos voltassem às suas casas antes do tempo determinado ou, ainda, para que eles ficassem mais tempo no convívio com a família quando já estavam no lar, em período de férias ou licença para saúde, por exemplo. Frequentemente esse pedido era negado, já que "não estava em consonância com o Regulamento do estabelecimento". É o caso da resposta oficiada em 18 de janeiro de 1935 à D. V. de Arruda Costa, Leopoldina MG:

> Em resposta à vossa carta de 9 do corrente, pedindo 5 mezes de licença para o alumno desta Escola, J. Costa, comunico-vos que não poderá ser attendida em virtude do artigo 561 que diz: "Em caso de moléstia, o alumno poderá ser licenciado pelo Director, desde que tal providência seja julgada necessária pelo medico do estabelecimento, não podendo ser superior a 6 mezes o prazo da licença". Assim sendo, **deverá o mesmo regressar a este estabelecimento com urgência**, a fim de não incorrer no artigo 495, do mesmo Regulamento, que diz: "A frequencia às aulas theoricas, às aulas práticas e as trabalhos será obrigatória, tendo em vista o disposto nos artigos 488, 489, 490 e seu paragrapho, sendo desligado alumno que tiver mais de 30 faltas não justificadas." Saúde e fraternidade. No impedimento do Diretor. Hamilton Navarro. (Ofício n. 48, 1935, n. p., grifos nossos)

No que tange às relações estabelecidas entre a família e a escola, entende-se que essa prática de, paulatinamente, afastar os alunos do convívio familiar poderia também afastá-los das práticas "rudes", "corriqueiras" e "ignorantes", as quais se pretendia combater. Assim como Faria Filho e Vidal (2000, p. 24) verificaram ter ocorrido na organização da escola primária no início da República, pode-se supor que, também aqui, "afastar a escola do recinto doméstico significava afastá-la também das tradições culturais e políticas, a partir das quais o espaço doméstico organizava-se e dava-se a ver".

Em um relato, proferido em evento ocorrido na cidade, sobre os referenciais "altamente dignificantes" que os alunos receberiam na instituição, Diaulas demonstra sua satisfação com a escola, possibilitando vislumbrarmos os preceitos da formação almejada por ele para os educandos.

> [...] esse é o tal da turma que se destina aos trabalhadores nobilitantes da vida do campo. Gente sadia de corpo e de espírito. **Mocidade fina que, tanto manobra o arado, como sabe pizar nos salões envernizados. Moços disciplinados e cortezes, dignos de nosso respeito.** Para a frente mocidade da Escola Agrícola. Brasil de amanhã! Nós te saudamos com orgulho e confiança.
>
> A diretoria desta escola, congratulando-se com seus alunos pelas referencias acima, altamente dignificantes, lembra-os mais uma vez, da necessidade de estarem sempre com a atenção voltada para o invulgar conceito que goza a casa em que se educam, cuja grave responsabilidade de continuação lhes cabe (Portaria Interna n. 21..., 1940).

No processo educativo da Escola Agrícola buscou-se a formação de “moços disciplinados e cortezes”, contando com a participação ativa dos alunos para atingir tal fim. As questões disciplinares e a participação dos alunos, seja na colaboração com os procedimentos disciplinares, seja na subversão aos preceitos regulamentares, perpassam todo o período estudado, visto que o Regimento Interno de 1936 não foi revogado até meados da década de 1960, período privilegiado nessa pesquisa.

Em razão do exposto, constata-se que, entre os anos 1933 e 1946, a Escola Agrícola de Barbacena instituiu um ensino rigoroso, ao qual poucos alunos tinham acesso e no qual poucos alcançaram a finalidade principal da escola, a formação de “instrutores agrícolas”.

No próximo capítulo trataremos da nova organização da escola, sucedida com a Lei Orgânica do Ensino Agrícola, promulgada no ano de 1946, quando a instituição foi transformada em Escola Agrotécnica. Se, a princípio, não há mudanças significativas no âmbito disciplinar, o mesmo não ocorre na definição das práticas profissionalizantes, na contratação de professores e na ampliação do acesso à escola. Sobre essas questões trataremos a seguir.

CAPÍTULO 3 – A CRIAÇÃO DA ESCOLA AGROTÉCNICA DE BARBACENA NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS DESENVOLVIMENTISTAS DOS ANOS 1950

> Temos diante dos olhos um quadro melancólico. Um quadro que retrata a pobreza da vida rural desse nosso imenso país. É um quadro estatístico. Em uma apuração de recenseamento geral de 1940 referente á quantidade e espécie de máquinas e aparelhos agrícolas, existente no Brasil naquela data ele nos revela o total de 1.904.589 propriedades rurais recenseadas, apenas uma quinta parte apresentou possuir maquinas ou aparelhos agrícolas.[...]
>
> No tocante a tratores – as maquinas mais importantes e mais custosas – a pobreza, em 1940 era franciscana. Estados de lavoura adiantada como Pernambuco possuíam apenas 72 dessas maquinas, a Bahia 48 e o Paraná 65. O Maranhão e o Piauí dispunham respectivamente de 7 e 4 tratores. [...] Minas Gerais [...] 253 tratores. A agricultura rotineira e anti-economica nesse grande Estado fica à mostra quando se faz a comparação com os algarismos do Rio Grande do Sul que com menores áreas cultivadas, utilizavam em 1940, 1.104 tratores. São Paulo apareceu igualmente em condição subalterna. Em relação as outras espécies de aparelhos agrícolas a pobreza toma aspectos ás vezes mais agudos ainda. É preciso considerar que as semeadeiras, os arados, as grades, as ceifadeiras, os rolos são necessariamente maquinismos mais baratos e que portanto deviam existir em quantidades proporcionalmente maiores. Entretanto nem sempre é o que se verifica.
>
> [...]
>
> Enfim o quadro, todo ele, nos dá uma impressão de miséria profunda e de negro atraso (MAQUINAS AGRICOLAS, 1947, n.p.).

O relato do jornal, denunciando precariedade na economia rural brasileira no final da década de 1940, não foi exceção no âmbito das discussões econômicas, tanto é que, no início dos anos de 1950, o governo promoveu medidas abrangentes para incentivar o desenvolvimento econômico, como aquelas postas em vigor pelo presidente Juscelino Kubitschek[153].

Como demonstram João Manuel Cardoso de Mello e Fernando Novais (1998), nesse período, a produção agropecuária se dava de forma tecnologicamente rudimentar e os 41 milhões de brasileiros que moravam no meio rural eram vistos pelos 10 milhões de citadinos como “atrasados”, “matutos, caipiras, jecas”, enquanto a vida na cidade acenava para a modernidade e um futuro de progresso.

Segundo os autores, na estrutura social do campo dos anos 1950, uma oligarquia de latifundiários controlava a propriedade da terra; abaixo desse grupo estavam os que

[153] O programa econômico do governo de Juscelino Kubitschek foi anunciado como um programa que traria “50 anos de progresso em 5 anos de realizações” e consolidado num conjunto de 30 metas a serem alcançadas em diferentes esferas da economia. Fonte: SILVA, S. B. 50 anos em 5: o Plano de Metas. In: CPDOC. *O Brasil de JK*. Disponível em: < http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos/Economia/PlanodeMetas>. Acesso em: 02 junho 2017.

empregavam trabalhador assalariado, com produção para o mercado, como os médios e alguns pequenos proprietários e arrendatários; em seguida, estava a pequena propriedade familiar; e, por fim, a maioria da população trabalhadora do campo, "cerca de 85%, era formada por posseiros, pequenos proprietários, parceiros, assalariados temporários ou permanentes, extremamente pobres ou miseráveis" [154] (MELLO; NOVAIS, 1998, p. 575).

Nesse contexto, o êxodo rural alcançava números crescentes no país. Na década de 1950, quando o Brasil ainda era um país essencialmente rural, o investimento no modelo urbano-industrial fez com que oito milhões de pessoas, 24% da população rural no período, migrassem do campo para a cidade (MELLO; NOVAIS, 1998). Com a aceleração da urbanização e ampliação da mobilidade social, tem-se o aumento da demanda por instrução e qualificação.

De acordo com Marcus Cezar Freitas e Maurilane Biccas (2009, p. 139), a finalidade econômica da educação tornou-se central nessa época, porque "alguns diagnósticos políticos chegavam a colocar em dúvida a possibilidade de o país industrializar-se com os níveis educacionais que apresentava". Admitia-se, portanto, que "o crescimento econômico e a elevação nas taxas de emprego 'necessariamente' exigiam ampliação da taxa de diplomação escolar e, principalmente, cobrariam qualificação junto aos sistemas públicos de ensino".

Na mesma direção, Maria do Carmo Xavier (2012) explica que a rápida expansão das cidades configurou-se como grave problema social, e a preparação de mão de obra passou a ser necessidade premente. Porém, como defende a autora, para além da oferta de escolarização primária, o governo pretendia realizar a adequação das escolas às necessidades colocadas pelo científico e tecnológico[155]. Os ensinos técnico industrial e agrícola ganham evidência nesse contexto.

No que tange à organização da agricultura brasileira, a visão nacionalista em voga nos anos 1950 considerava que a estrutura do campo não era condizente com as demandas e necessidades da expansão econômica do período e, por isso, seriam necessárias medidas visando recuperar o setor agrícola. Naquele período, a classe política via o meio rural como um apoio ao plano de industrialização do país, que, uma vez modernizado e

[154] Mello e Novais (1998, p. 574) explicam que o conjunto de latifundiários era formado por latifundiários capitalistas, como os fazendeiros de café e os usineiros de açúcar, e latifundiários tradicionais, como os pecuaristas. Os assalariados ganhavam pouquíssimo; já os posseiros ou pequenos proprietários tinham um pedaço de terra para trabalhar. Quanto aos parceiros, esses viviam dentro de um latifúndio obrigados a prestar serviços ao proprietário ou ceder-lhe parte da produção. Os três últimos ainda não estavam integrados ao sistema capitalista.

[155] No contexto das políticas e práticas educacionais dos anos 1950, é importante destacar a influência de dois órgãos criados no interior do Ministério da Educação e Cultura: INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), e ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros). De forma sintética, os intelectuais ligados a ambos os grupos discutiam temas ligados ao "desenvolvimento nacional" e buscavam alternativas para a superação do "atraso" brasileiro, e essas análises influenciaram fortemente o planejamento de políticas públicas educacionais no período. Para saber sobre o papel desempenhado por esses órgãos, ver XAVIER et al *(*2006) e FREITAS; BICAS (2009).

racionalizado, seria capaz de fornecer matérias-primas para a indústria, bem como alimento para a população. Além disso, "melhorar" a vida no campo significava aumentar o poder aquisitivo de sua população e, por conseguinte, aquecer o mercado interno.

Na realização de tal intento, a proposição de políticas de reforma agrária tinha protagonismo nas discussões. Até mesmo vertentes políticas que, historicamente, não eram afeitas à medida, viam-na como instrumento que possibilitaria mudanças no meio rural, associado ao movimento desenvolvimentista que tomava conta do Brasil. Da mesma forma, a colonização das áreas pouco povoadas, ou mesmo inabitadas, era também ponto de destaque nas discussões. Dessa forma, intervir no meio rural era tarefa urgente frente ao crescente sindicalismo entre os trabalhadores rurais – organizados, por exemplo, nas Ligas Camponesas –, que demandavam equidade de sua profissão às demais na legislação trabalhista, bem como melhores condições de vida, gerando certo mal-estar entre as oligarquias regionais (MOREIRA, 1998).

Nesse contexto, destacam-se os acordos assinados entre os governos brasileiro e estadunidense, que visavam à assistência à população rural para a promoção do desenvolvimento econômico. Ressaltam-se as ações empreendidas pela Comissão Brasileiro-Americana de Educação para as Populações Rurais (CBAR) e pelo Escritório Técnico de Agricultura (ETA), que incentivavam atividades extensionistas junto aos agricultores e o subsídio de crédito agrícola para a aquisição de insumos e de tecnologia[156].

A pesquisa de Rosana Cappelle (2011) possibilita reflexões sobre as expectativas depositadas no ensino agrícola para solucionar os problemas do campo, identificadas ao longo do debate sobre o desenvolvimento nacional. Veja-se, a seguir, trecho do projeto de lei de criação da Escola de Iniciação Agrícola no estado de Goiás:

> O problema de produção agrícola é, antes de tudo, um problema de instrução profissional de todos aqueles que se interessam nas atividades rurais. Evidentemente, só através do ensino agrícola será possível levar às populações dos campos os conhecimentos e práticas que a evolução dos processos técnicos aconselham [sic] pôr em execução, nas diferentes regiões do país. Daí se conclui, em fase de reduzida rede de escolas desse gênero, ser imprescindível dotar o Ministério da Agricultura dos elementos necessários ao desempenho eficiente de sua tarefa, no setor de ensino. (DIÁRIO DO CONGRESSO NACIONAL, 04 mai.1956, p.2939 apud CAPPELLE, 2011)

Considerando o percurso legal dessa modalidade de ensino, no ano de 1946, a pasta da Educação instituiu o Decreto-Lei 9.613, a Lei Orgânica do Ensino Agrícola, que estabeleceu as bases de organização da modalidade, destinando-a "essencialmente à preparação dos trabalhadores da agricultura". Essa lei fixou normas para a organização da modalidade em todo o país, alterou a nomenclatura e os objetivos dos estabelecimentos

[156] No Capítulo 4 trataremos dos acordos realizados entre a pasta da agricultura e agências americanas.

vinculados à pasta da Agricultura, como foi o caso da escola de Barbacena que, em 22 de janeiro de 1947, por força do decreto nº 22.506, foi transformada em Escola Agrotécnica, conforme previsto no artigo 12, capítulo IV, da referida lei (BRASIL, 1947).

Essas são algumas das questões que se fizeram presentes no período histórico compreendido neste capítulo. Interessou-nos, aqui, portanto, averiguar o processo de alteração institucional para Escola Agrotécnica, em 1947, e suas implicações no contexto das políticas desenvolvimentistas, considerando os preceitos da Lei Orgânica do Ensino Agrícola e o conjunto de procedimentos escolares empreendidos no período. Para o entendimento desse processo, este capítulo se organiza em três itens. No primeiro, foram analisadas as proposições da Lei Orgânica do Ensino Agrícola e os arranjos dessa modalidade de ensino em vigor no período de 1946 a 1961.

No segundo, investigaram-se o processo de organização da Escola Agrotécnica de Barbacena e as novas rotinas pedagógicas, considerando-se os preceitos legais e as práticas escolares. Buscou-se, então, entender como se deu a organização dos cursos e as ações de modernização das práticas. Quais seriam as novas demandas por qualificação profissional agrícola? Quem eram os sujeitos escolares e como se deram as novas práticas e rotinas pedagógicas?

No terceiro item, buscou-se estabelecer um perfil dos alunos admitidos nos cursos agrícolas regulares, entre 1947 e 1961, além de investigar as estratégias empreendidas para ingresso e a trajetória dos educandos.

3.1. Novos preceitos para o ensino agrícola: mudanças gerais trazidas pela lei orgânica

A Lei Orgânica do Ensino Agrícola foi aprovada no ano de 1946, tendo sido a última de um conjunto de leis sancionadas pela pasta da Educação entre 1942 e 1946[157]. É importante esclarecer que as discussões em torno da nova regulamentação para o ensino agrícola já estavam presentes na pasta da Agricultura alguns anos antes. Em fins de 1943, o então ministro Apolônio Sales baixou a portaria nº 708, com novas instruções para os estabelecimentos vinculados à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário e aprovou novo regulamento para a Escola Agrícola de Barbacena e para os 12 Aprendizados Agrícolas em funcionamento nos diferentes Estados brasileiros[158].

[157] Nos anos de 1940, alguns regulamentos foram sancionados a fim de reorganizar a oferta da educação no país, entre eles, podemos citar a Lei Orgânica do Ensino Industrial (1942), a Lei Orgânica do Ensino Secundário (1942), a Lei Orgânica do Ensino Primário (1946) e a Lei Orgânica do Ensino Normal (1946).

[158] O novo regulamento fez referência à Escola Agrícola de Barbacena e aos Aprendizados localizados nos seguintes Estados: Pará, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Pernambuco, Alagoas, Bahia, Amazonas, Pará, Sergipe, Minas Gerais e Mato Grosso.

Nessa nova organização, os estabelecimentos de ensino profissional agrícola, do Ministério da Agricultura, passaram a ministrar os seguintes cursos: ensino agrícola básico, ensino rural e o curso de adaptação. Na escola de Barbacena, os cursos funcionaram entre 1944 e 1946, período de transição para as mudanças que seriam implantadas com a transformação em Escola Agrotécnica. Em suas razões, o ministro informou que tais mudanças iam ao encontro dos estudos que embasavam a Lei Orgânica do Ensino Agrícola (LOEA), ainda não publicada. A referida portaria foi, portanto, o primeiro passo para estabelecer as mudanças a serem concretizadas com a publicação da Lei Orgânica, em 1946.

Nos termos da lei, o ensino agrícola tinha como objetivo atender à premente necessidade de qualificação para o trabalho no meio rural, visando à formação de jovens e adultos, trabalhadores ou não, nas diferentes modalidades de trabalhos agrícolas. Dessa forma, deveria atentar:

> 1. Aos interêsses dos que trabalham nos serviços e misteres da vida rural, promovendo a sua preparação técnica e a sua formação humana. 2. Aos interêsses 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 interêsses da Nação, fazendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura. (BRASIL, 1946a)

Os pressupostos referentes à racionalidade e à cientificidade dos ensinamentos agrícolas foram estabelecidos através do artigo 4º, no qual se afirmou que as noções científicas embasariam todos os níveis de ensino, mesmo em cursos “destinados a dar rápida e sumária preparação para os comuns trabalhos da vida rural”. Deste modo, era função do ensino “tornar conhecidos os processos racionais de trabalho, [...] para eliminar da agricultura as soluções empíricas inadequadas” (BRASIL, 1946a).

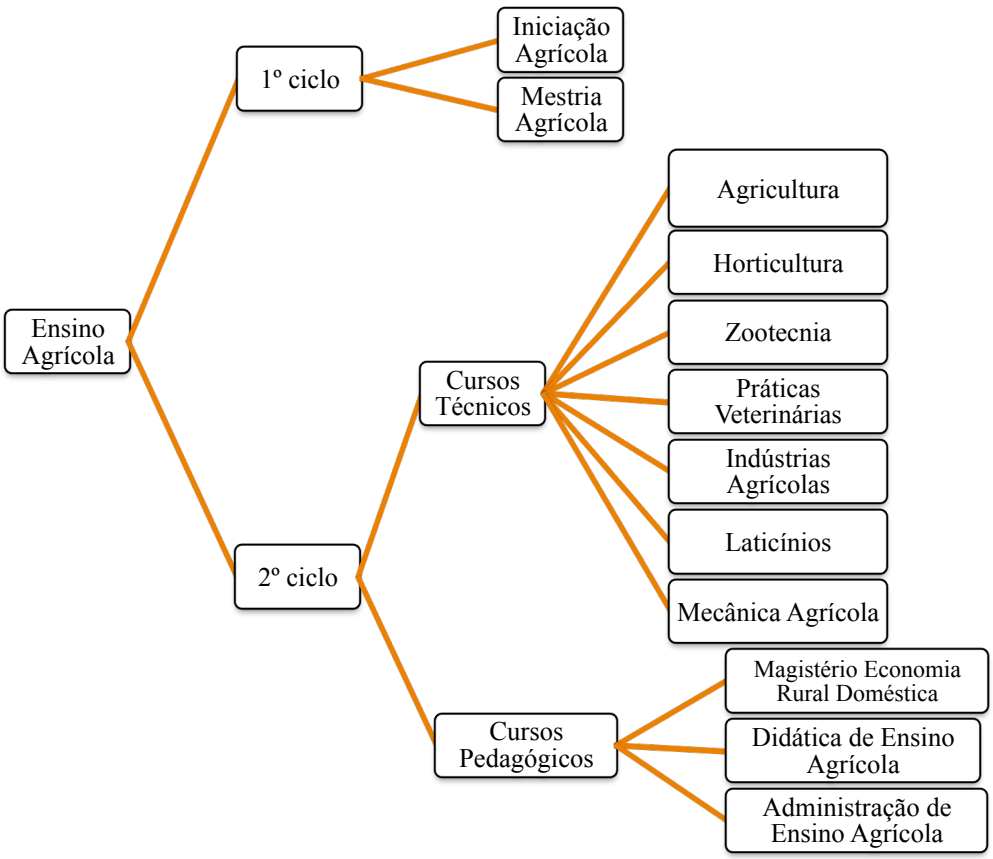
Em relação à estrutura organizacional dos cursos, ficou determinado que o ensino seria composto por dois ciclos de formação. Os cursos de iniciação e mestria agrícola compunham o primeiro, ambos com duração de dois anos. O curso de iniciação destinava-se à preparação profissional para execução do trabalho de operário agrícola qualificado, conferindo aos concluintes o certificado de Operário Agrícola. O curso de mestria agrícola, subsequente ao curso de Iniciação, como o próprio nome indica, tinha por finalidade preparar os operários ao exercício do trabalho de mestre agrícola.

Vale ressaltar a menção à formação do operário agrícola. Como vimos no capítulo anterior, essa categoria profissional ocupava a última posição no quadro hierárquico produzido na época, qual era: agrônomo – instrutor agrícola – operário. Assim, era preciso deixar de ser simples operário e instruir-se nos trabalhos práticos, com o intuito de

“modernizar” a agricultura. Entretanto, a lei orgânica criava uma nova classificação, identificando-o agora como “operário agrícola qualificado”.

O segundo ciclo se estruturou em duas modalidades nas quais eram ofertados cursos agrícolas de três anos, sendo eles técnicos ou pedagógicos. Compunha o primeiro grupo os cursos de Agricultura, Horticultura, Zootecnia, Práticas Veterinárias, Indústrias Agrícolas, Lacticínios e Mecânica Agrícola. O segundo grupo, destinado à formação pedagógica e administrativa, era composto pelos cursos de Magistério de Economia Rural Doméstica, especificamente para mulheres, Didática de Ensino Agrícola e Administração de Ensino Agrícola. A Figura 21 possibilita o melhor entendimento dessa organização.

Figura 21 – Organização dos cursos de formação agrícola conforme a Lei Orgânica (1946)



Fonte: BRASIL (1946a)

Além dos cursos de formação, a lei assegurou o oferecimento de cursos de continuação e aperfeiçoamento. O primeiro, também chamado prático de agricultura, tinha como objetivo certificar jovens e adultos não diplomados no ensino agrícola em cursos rápidos, com previsão de oferta de curso para mulheres do meio rural. Já os cursos de

aperfeiçoamento tinham por finalidade “proporcionar a ampliação ou elevação dos conhecimentos e capacidades técnicas de trabalhadores diplomados, de professores de disciplinas de cultura técnica incluídas nos cursos de ensino agrícola, ou de administradores de serviços relativos ao ensino agrícola” (BRASIL, 1946a).

Quanto aos estabelecimentos de ensino destinados a ministrar os novos cursos, a legislação determinou que eles seriam classificados em três tipos de escolas: Iniciação Agrícola, Agrícola e Agrotécnica. Já no início de 1947, com a publicação do Decreto nº 22.506, as instituições já existentes, como a escola de Barbacena, foram enquadradas na nova organização prevista na lei orgânica. No Quadro 14 delimita-se o conjunto de estabelecimentos de ensino agrícola subordinados à pasta da Agricultura, conforme a nova classificação.

Quadro 14 – Novo enquadramento de estabelecimentos vinculados ao Ministério da Agricultura (1947)

Denominação anterior	**Localização (estado)**	**Tipo de estabelecimento enquadramento 1947**	**Finalidade**
Aprendizado Agrícola Benjamin Constant	Sergipe	Escola de Iniciação Agrícola	Formação de Operários Agrícolas
Aprendizado Agrícola Sérgio de Carvalho	Bahia		
Aprendizado Agrícola Visconde de Mauá	Minas Gerais		
Aprendizado Agrícola Gustavo Dutra	Mato Grosso		
Aprendizado Agrícola Manuel Barata	Pará		
Aprendizado Agrícola Rio Branco	Amazonas		
Escola de Iniciação Agrícola Rio Branco (criada pelo Decreto-Lei 9.758/1946)	Território do Acre		
Aprendizado Agrícola João Coimbra	Pernambuco	Escola Agrícola	Formação de Operários Agrícolas
Aprendizado Agrícola Floriano Peixoto	Alagoas		
Aprendizado Agrícola Nilo Peçanha	Rio de Janeiro		Formação de Mestres Agrícolas
Aprendizado Agrícola Ildefonso Simões Lopes	Rio de Janeiro		
Aprendizado Agrícola Visconde da Graça	Rio Grande do Sul	Escola Agrotécnica	Formação de Operários Agrícolas
Aprendizado Agrícola Vidal de Negreiros	Paraíba		Formação de Mestres Agrícolas
Escola Agrícola de Barbacena	Minas Gerais		Formação de Técnicos Agrícolas
			Formação de docentes

Fonte: Elaborado a partir de BRASIL (1946a; 1947)

Desse modo, ficou a cargo das Escolas de Iniciação Agrícola a oferta de cursos de iniciação e das Escolas Agrícolas o oferecimento dos cursos de iniciação e mestria agrícolas. Às agrotécnicas destinou-se a oferta de cursos agrícolas técnicos, cursos pedagógicos para atuação nas disciplinas de ensino agrícola ou atuação administrativa, cursos de aperfeiçoamento destinados exclusivamente a professores, além dos cursos do primeiro ciclo. Os três tipos de escola estavam habilitados para a oferta dos cursos de continuação.

Considerando a referência na lei ao ensino agrícola feminino, merece destaque o título V, capítulo II, que tratou dessa modalidade. Primeiramente, a lei orgânica enfatizou no artigo 51 a igualdade de direitos entre homens e mulheres no ingresso nos cursos, sendo que, de modo inédito, previu-se o ingresso de mulheres nos estabelecimentos de ensino agrícola. Porém, no artigo seguinte, recomendou que:

> 1. [...] os cursos do ensino agrícola para mulheres sejam dados em estabelecimentos de ensino de exclusiva freqüência feminina; 2. as mulheres não se permitirá, nos estabelecimentos do ensino agrícola, trabalho que, sob o ponto de vista de saúde, não lhes seja adequado; 3. Na execução dos programas, em todos os cursos, ter-se-á em mira a natureza da personalidade feminina e o papel da mulher na vida do lar. (BRASIL, 1946a)

Diante do instituído, pode-se dizer que essas "prescrições especiais" tornaram clara a diferenciação de gênero na organização das novas modalidades de cursos agrícolas. Assim, especificamente para mulheres, além de cursos de continuação para aquelas que trabalhavam na agricultura, os estabelecimentos de ensino agrícola deveriam prever cursos de economia rural doméstica "para ensino rápido e prático dos comuns misteres da vida doméstica rural" para mulheres que trabalhavam nas lides do lar.

Dos cursos descritos anteriormente, a Escola Agrotécnica de Barbacena ofereceu cursos do primeiro ciclo de formação; cursos técnicos em Agricultura, Zootecnia e Indústrias Rurais; curso de continuação destinado a trabalhadores rurais sem formação; e curso de economia rural doméstica para mulheres. Estes últimos eram organizados em Centros de Treinamento anexos à escola.

Outro ponto importante evidenciado na legislação era a possibilidade de articular o ensino agrícola com outros níveis de ensino. Cabe lembrar que as normas que regiram o ensino agrícola, anteriores à promulgação da lei orgânica, até então, não haviam anunciado tal intenção, ou seja, os cursos ofertados tinham caráter de terminalidade. Nos preceitos do artigo 14º da lei orgânica, "os cursos de formação do ensino agrícola se articularão entre si de modo que os alunos possam progredir de um a outro segundo a sua vocação e capacidade" (BRASIL, 1946a). Desse modo, o curso de iniciação agrícola foi articulado ao ensino primário; os cursos técnicos, ao primeiro ciclo do ensino secundário; e, ao portador

de diploma de curso técnico, foi permitido o ingresso em estabelecimento de ensino superior. Entretanto, é importante destacar que a legislação autorizou aos alunos de escolas agrotécnicas apenas a matrícula em curso diretamente relacionado à especialidade do curso técnico concluído.

3.2. De Escola Agrícola a Escola Agrotécnica: novas práticas e rotinas pedagógicas

> Nós tivemos muita sorte. Da minha turma pra frente tivemos sorte, porque veio a reforma de 1947 e a escola perdeu aquela característica de Escola Agrícola e passou para Escola Agrotécnica. [...] É que, antigamente, eles até chamavam ainda de Aprendizado Agrícola, ainda tinha aquela caracterização de Aprendizado, né? Depois, com a reforma, passou a ter vestibular e tudo [...]. Eles contrataram uma quantidade enorme de professores excepcionais, como o Honório Armond, o Dr. Carneiro, o Dr. Boratto [...]. Era uma equipe de professores formidáveis naquele período. (Edson Pechincha, 2017)

Em 28 de setembro de 1947, mesmo ano em que ocorreu a transformação da Escola Agrícola de Barbacena em Escola Agrotécnica, Daniel de Carvalho[159], ministro da pasta da agricultura, pleiteou, ao Presidente da República, em caráter excepcional, a autorização para contratação de professores para a Escola Agrotécnica de Barbacena. Em suas razões, o ministro alegou que o corpo docente do estabelecimento se encontrava "sensivelmente desfalcado". Segundo ele, apesar da expedição do Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946 que, ao instituir a Lei Orgânica do Ensino Agrícola, ampliou o "curriculum" e o programa de ensino prático a cargo das "Escolas Agro-Técnicas", o corpo docente não sofreu alterações, o que acarretava "prejuízos à regularidade e eficiência do ensino ali ministrado" (Cópia de ofício..., 1947).

O depoimento do Sr. Francisco Rodrigues de Oliveira apresenta elementos que corroboram a argumentação do ministro, já que a falta de professores parece ser exatamente o que ocasionou prejuízos no primeiro ano de funcionamento do curso de iniciação agrícola, em 1947:

> Eu fiquei oito anos [na escola] porque no momento da transição, [...] ficou tudo desorganizado. Passamos o segundo ano do iniciação agrícola quase que sem professores. Tinha professores improvisados e tal. Daí, foi tão fraco o ano letivo que todo mundo repetiu o ano. (Francisco Oliveira, 2016)

[159]Daniel Serapião de Carvalho (1887-1966). Nascido em Itabira, MG, formou-se Bacharel em Direito em 1909. Durante sua vida pública, trabalhou em várias pastas, entre as quais destacam-se a Secretaria de Agricultura, Viação e Obras Públicas do estado de Minas Gerais e o Ministério da Agricultura, onde exerceu o cargo de Ministro entre 1946 e 1950, além de ter sido deputado pelo Estado de Minas Gerais. Em sua atuação no MA, foi responsável por diversos projetos, entre eles, a fixação e a regulamentação dos estabelecimentos de ensino agrícola no país e a criação do primeiro Centro de Treinamento para mecânicos agrícolas no Brasil, seguindo proposta da CBAR. Faleceu no Rio de Janeiro. Fonte: CPDOC. Daniel Serapião de Carvalho. In:_____. *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro.* Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/ /verbetes/primeirarepublica/CARVALHO,%20Daniel%20de.pdf>. Acesso em: 08 junho 2017.

De fato, a nova organização proposta pela Lei Orgânica acabou por especializar o curso técnico agrícola, exigindo a diversificação na formação técnica e acadêmica do corpo docente. Nesse sentido, um dos elementos presentes ao longo dessa nova fase da escola foi a contratação de novos professores. A partir das pastas funcionais do período, foi possível selecionar 22 fichas de docentes, que permitiram compreender em que tempo se deu a contratação dos especialistas.

Como se vê no Quadro 15, a partir de 1947, a contratação de engenheiros agrônomos e médicos veterinários foi dominante (43%). No caso dos engenheiros agrônomos (24%), é importante destacar que o Decreto nº 23.196 de 1934, que regulamentou o exercício da profissão agronômica, prescreveu como umas das atribuições desses profissionais o ensino agrícola em seus diferentes graus. Outra questão a se ressaltar é a presença de profissionais liberais, como advogados, engenheiros civis e médicos, que exerciam atividade docente nas escolas técnicas, como era comum à época nas escolas secundárias.

Quadro 15 – Relação de professores efetivados por ano (1947 - 1963)

Ingresso	Nome	Formação	Disciplina
1947	Francisco Januario Carneiro	Engenheiro Civil	Matemática
	Honório de Almeida Armond	Não informada	Português
	Homero Correa Barbosa	Engenheiro Agrônomo	Higiene Rural
	Orlando Neves Tymburibá	Medicina Veterinária	Veterinária
	Arnaldo Augusto Vieira	Engenheiro Agrônomo	Agricultura
1948	Humberto Borato	Engenheiro	Física
	Regina Chnaiderman	Não informada	Química
	Altair Savassi	Advogado	História do Brasil
	Ângelo Dutra Câmara	Medicina Veterinária	Veterinária
	Boris Chnaiderman	Engenheiro Agrônomo	Agricultura e Olericultura
1949	Antônio Geraldo da Rocha Filho	Médico	Ciências Naturais
	Vicente Romano Quintão	Seminarista	Inglês
	José Soares Vieira Sobrinho	Zootecnista	Zootecnia
	Hamilton de Abreu Navarro	Ginásio	Matemática
	Edmundo Semeraro	Médico	Química
	Juventino Gonçalves Araújo	Seminarista	Português e Francês
1955	Francisco Esbobar Duarte	Engenheiro Agrônomo	Agricultura
	Manoel Geraldo Campos	Advogado	Geografia
1957	Osires Barbosa	Medicina Veterinária	Veterinária
1958	Hugo Paolucci	Advogado	Inglês
1959	Roberto Corrieri Junior	Engenheiro Agrônomo	Agricultura
1963	Epaminondas Souza Costa	Medicina Veterinária	Veterinária

Fonte: Organizado a partir da Ficha Funcional dos Professores (1947-1963)

O debate sobre a contratação docente para estabelecimentos de ensino agrícola acentua-se com a aprovação do Decreto nº 26.571, de 8 de abril de 1949 (BRASIL,1949),

que sancionou o primeiro regulamento para registro de professores, vinculado à pasta da Agricultura, assinado pelo então ministro, Daniel de Carvalho. Tal registro, previsto no art. 63 da Lei Orgânica do Ensino Agrícola, visava garantir a formação dos professores em "cursos apropriados" e deveria ser realizado na Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário, do Ministério da Agricultura[160].

Para o pedido de registro aos que pretendiam lecionar nos estabelecimentos de ensino agrícola, os seguintes documentos eram exigidos: a) prova de identidade; b) prova de idoneidade moral; c) prova de sanidade e capacidade física para verificação da não portabilidade de moléstia infectocontagiosa ou anomalia orgânica ou funcional incompatível com o exercício do magistério; d) prova de idade não inferior a 21 anos; e) folha corrida[161]; f) prova de quitação com serviço militar; g) prova de habilitação de acordo com a candidatura.

Quanto à prova de habilitação, a lei organizou os critérios de acordo com a modalidade pretendida. Para os candidatos ao magistério de disciplinas de cultura geral, a exigência era: diploma de licenciado em cursos pedagógicos, previstos na Lei Orgânica do Ensino Agrícola, com exceção do Curso de Administração do Ensino Agrícola; ou diploma de licenciado pela Faculdade Nacional de Filosofia ou estabelecimento congênere ou reconhecido; ou, ainda, certificado de habilitação em concurso para professor da disciplina, em estabelecimento de segundo grau, federal ou equiparado.

Aos candidatos a lecionar disciplinas técnicas eram requeridos: diploma de curso superior reconhecido, em que se cursasse a disciplina; ou diploma de Técnico referente ao curso em que se pretendia ministrar a disciplina, conferido por escolas agrotécnicas federais, equiparadas ou reconhecidas; ou, ainda, certificado de habilitação em concurso para professor da disciplina, em escolas superiores de agricultura e veterinária, federais ou reconhecidas ou escolas agrotécnicas federais ou equiparadas. Para esses candidatos, também era preciso apresentar prova de conclusão de um curso pedagógico expedido por estabelecimento idôneo, agrícola ou não, com exceção do Curso de Administração de Ensino Agrícola. Ou seja, valorizava-se o conhecimento técnico e a formação específica, mas também se atentava à formação pedagógica.

Aos candidatos ao magistério de disciplinas de cultura pedagógica, a exigência era: diploma dos cursos pedagógicos previstos pela Lei Orgânica do Ensino Agrícola, expedido por estabelecimentos federais, equiparados ou reconhecidos, com exceção do Curso de Administração do Ensino Agrícola; ou diploma de licenciado pela Faculdade Nacional de

[160]O registro de professores, prevendo formação específica para lecionar, deu-se inicialmente para os candidatos à docência do ensino secundário. Em 1931, no bojo da reforma Francisco Campos, o Decreto 19.890 dispôs sobre a organização desse ensino e prescreveu a necessidade do registro dos professores no Ministério da Educação. Anos mais tarde, após a Reforma Capanema, o Decreto-Lei 8.777, de 22 de janeiro de 1946, dispôs sobre o registro definitivo desses professores (VICENTINI, 2002; NUNES, 2000).

[161]Folha corrida consistia em um documento oficial emitido por cartórios com a intenção de comprovar a inexistência de antecedentes criminais por parte do requerente.

Filosofia ou estabelecimento congênere reconhecido, nas disciplinas dos respectivos cursos; ou ainda certificado de conclusão do Curso de Técnico de Educação Rural.

A prova de habilitação para os candidatos a professor de Educação Física era o certificado de registro, expedido pela repartição competente do Ministério da Educação e Saúde. A prova de habilitação para os candidatos a professor de canto orfeônico, por sua vez, era o certificado correspondente, expedido por estabelecimento oficial ou reconhecido, devidamente registrado na repartição competente do Ministério da Educação e Saúde.

Por fim, o decreto prescreveu a habilitação exigida para lecionar disciplinas do curso de extensão em Economia Rural Doméstica. Para o referido curso, era necessário: diploma do Curso de Magistério de Economia Rural Doméstica ou comprovante de conclusão de curso em que se ministre a disciplina, conferido por estabelecimento oficial, equiparado ou reconhecido (BRASIL, 1949).

A partir da década de 1940, o Ministério da Agricultura teria implementado diretrizes, na tentativa de qualificar o corpo docente das escolas técnicas agrícolas. Porém, na documentação perscrutada, encontramos um único documento que indica a realização de prova para contratação de docentes para a Escola Agrotécnica, já no início de 1960[162].

Na condução desse processo, é preciso considerar outros meios utilizados pela direção da escola para a formação do quadro de docentes especializados. Verifica-se, por exemplo, constantes pedidos de "aproveitamento de professores" de outros estabelecimentos da cidade de Barbacena. Em 13 de junho de 1949, o diretor oficiou ao Superintendente do Ensino Agrícola e Veterinário proposta de admissão do professor de Química do Colégio Estadual de Barbacena, conforme documento transcrito a seguir.

> Sr. Superintendente, a fim de poder cumprir as exigências do Decreto-Lei 9.613, de 20.8.946, que instituiu a LOEA, solicita-vos as necessárias providencias no sentido de ser autorizada pelo Exmo. Sr. Presidente da República a admissão do Dr. EDMUNDO SEMERARO, médico de notável saber e professor catedrático da cadeira de Química do Colégio Estadual de Barbacena, na referencia VIII daquela série fundamental, uma vez que não haverá incompatibilidade de horário. (Ofício n. 793, 1948)

Ainda, em agosto do mesmo ano, o diretor enviou os horários escolares ao Superintendente, tendo em vista a necessidade de conciliar a jornada de trabalho dos professores de disciplinas propedêuticas, que lecionavam tanto na Escola Agrotécnica como também na Escola Preparatória de Cadetes do Ar, de forma a possibilitar a frequência dos docentes em ambos estabelecimentos de ensino (Ofício n.1109, 1949).

[162] Trata-se do edital de inscrição para provas de habilitação para professor nas especialidades de: Agricultura, Desenho Técnico, Português e Química, conforme noticiado no "Correio da Serra", em 17 de janeiro de 1960. (ABREU, 1960)

Além disso, nos depoimentos orais, há indícios da interferência política no processo de nomeação de professores. Por exemplo, Edson Soares Pechincha narrou o primeiro e o único dia de aula de um professor de química, que foi contratado no início dos anos 1950, através de sua influência na política local:

> [...] Ele foi dar Química Orgânica pra minha turma. Deu a primeira aula dele e foi a única. Ele não soube abrir uma isomeria, coisa primária em Química Orgânica. [...] o Dr. Diaulas me chamou lá, porque eu era o líder, e eu falei: ele não tem condições de dar aula pra gente, ele não tem capacidade técnica pra dar aula pra gente. Ele foi afastado e foi mandado lá pro Núcleo de Indústrias Rurais. Nós ficamos prejudicados porque o que era professor antes, que dava aula na EPCAR também, ele não quis voltar e nós ficamos prejudicados na parte de Química Orgânica. A minha turma ficou prejudicada porque nós ficamos um período longo sem aula. (Edson Pechincha, 2017)

Em outro depoimento, Fontenele Lopes da Silva refere-se a um professor italiano, contratado pela escola em fins da década de 1940, para lecionar o conteúdo de química. Em suas palavras, "[...] os professores eram ótimos, todos eles. Só um professor de química que era italiano e ninguém entendia nada. Ninguém entendia o que ele falava. Ele ficou pouco tempo lá" (Fontenelle da Silva, 2017).

Para além do critério para ingresso dos docentes, a configuração do quadro de professores da Escola Agrotécnica contém indicativos importantes para a compreensão da nova função assumida pela escola. Conforme art. 12 da Lei Orgânica, as Escolas Agrotécnicas eram aquelas designadas a "dar um ou mais cursos agrícolas técnicos [...] um ou mais cursos agrícolas pedagógicos e [...] o curso de mestria agrícola e iniciação agrícola" (BRASIL, 1946a). Ademais, caberia às Agrotécnicas a função de ministrar cursos de continuação ou aperfeiçoamento destinados a professores ou administradores.

Os quadros 16 e 17 demonstram a organização curricular dos cursos introdutórios e técnicos ofertados pela Escola Agrotécnica de Barbacena e a diversidade de professores em exercício, já no ano de 1952. É importante ressaltar que tal organização estava em consonância com o Decreto 21.667, de 20 de agosto de 1946 (BRASIL, 1946b), assinado pelo ministro da pasta da Agricultura, que regulamentou os currículos dos estabelecimentos de ensino agrícola.

Quanto aos cursos técnicos, a Escola Agrotécnica de Barbacena ofertou as seguintes modalidades de formação: Horticultura, Zootecnia e Indústrias Agrícolas. Nos Quadros 18 a 21, apresenta-se a organização curricular dos referidos cursos.

Quadro 16 – Disciplinas e professores do Curso de Iniciação Agrícola (1952)

Série	Disciplina	Professor
1ª série	Português	Plínio Tostes de Alvarenga
	Matemática	Hamilton de Abreu Navarro
	Ciências Naturais	Antônio Geraldo da Rocha Filho
	Geografia do Brasil	José Elpídio Alevato
	História do Brasil	Altair José Savassi
	Agricultura	Boris Schnaiderman [sic]
	Desenho	Anníbal Jorge Barbosa
2ª série	Português	Plínio Tostes de Alvarenga
	Matemática	Hamilton de Abreu Navarro
	Ciências Naturais	Antônio Geraldo da Rocha Filho
	Agricultura	Boris Schnaiderman [sic]
	Criação de animais domésticos	José Soares Vieira Sobrinho

Fonte: Ofício n. 234 (1952).

Quadro 17 – Disciplinas e professores do Mestria Agrícola (1952)

Série	Disciplina	Professor
1ª série	Português	Plínio Tostes de Alvarenga
	Matemática	Francisco Januário Carneiro
	Ciências Naturais	Mario Ibrahim da Silva
	Geografia do Brasil	José Elpídio Alevato
	História do Brasil	Altair José Savassi
	Agricultura	Boris Schnaiderman [sic]
	Criação de animais domésticos	José Soares Vieira Sobrinho
	Noções de Veterinária e H. Rural	Orlando Neves Tymburibá
	Indústrias Agrícolas	*Sem professor*
	Desenho Técnico	Anníbal Jorge Barbosa
2ª série	Português	Honório de Almeida Armond
	Matemática	Francisco Januário Carneiro
	Ciências Naturais	Mario Ibrahim da Silva
	Geografia do Brasil	José Elpídio Alevato
	História do Brasil	Altair José Savassi
	Agricultura	Boris Schnaiderman [sic]
	Criação de animais domésticos	José Soares Vieira Sobrinho
	Noções de Veterinária e H. Rural	Orlando Neves Tymburibá
	Indústrias Agrícolas	*Sem professor*
	Economia e Administração Rural	Arnaldo Augusto Vieira
	Desenho Técnico	Oswaldo Navarro

Fonte: Ofício n. 234 (1952).

Quadro 18 – Disciplinas de cultura geral dos cursos técnicos da Escola Agrotécnica e professores (1952)

Série	Disciplina	Professor
1ª série	Português	Honório de Almeida Armond
	Francês	*Não lecionada*
	Inglês	Hugo Paolucci
	Matemática	Francisco Carneiro
	História Natural	Mário Ibraim da Silva
	Física	Humberto Borato
	Química	Regina Chnaiderman
	História Geral	Armando de Oliveira Brasil
	Geografia Geral	José Elpídio Alevato
2ª série	Português	Honório de Almeida Armond
	Francês	*Não lecionada*
	Inglês	Hugo Paolucci
	Matemática	Francisco Carneiro
	História Natural	Mário Ibraim da Silva
	Física	Humberto Borato
	Química	Regina Chnaiderman
	História Geral	Armando de Oliveira Brasil
	Geografia Geral	José Elpídio Alevato
3ª série	Português	Honório de Almeida Armond
	Matemática	Francisco Carneiro
	Física	Humberto Borato
	Química	Regina Chnaiderman
	História do Brasil	Altair Savassi
	Geografia do Brasil	José Elpídio Alevato

Fonte: Ofício n. 234 (1952).

Quadro 19 – Disciplinas e professores - Curso Técnico de Horticultura (1952)

Série	Disciplina	Professor
1ª Série	Agricultura Geral	Boris Chinaiderman
	Climatologia Agrícola	Francisco Escobar Duarte
	Olericultura	Boris Chinaiderman
	Desenho Técnico	Osvaldo Navarro
2ª série	Olericultura	Boris Chinaiderman
	Fruticultura	Arnaldo Augusto Vieira
	Floricultura e Silvicultura	Francisco Escobar Duarte
	Desenho Técnico	Osvaldo Navarro
3ª série	Tecnologia	*Sem professor*
	Fruticultura	Arnaldo Augusto Vieira
	Floricultura e Silvicultura	Francisco Escobar Duarte
	Economia e Administração Rural	Francisco Escobar Duarte
	Higiene Rural	Orlando Neves Tymburibá
	Desenho Técnico	Osvaldo Navarro

Fonte: Ofício n. 234 (1952)

Quadro 20 – Disciplinas e professores - Curso Técnico de Zootecnia (1952)

Série	Disciplina	Professor
1ª Série	Zootecnia	João Lopes da Silva
	Anatomia e Fisiologia dos animais domésticos	Ângelo Elói Dutra Câmara
	Criação dos animais domésticos	Francisco Esbobar Duarte
	Desenho Técnico	Osvaldo Navarro
2ª série	Zootecnia	João Lopes da Silva
	Criação dos animais domésticos	João Lopes da Silva
	Plantas Forrageiras e alimentação	João Lopes da Silva
	Prática veterinária aplicada	Ângelo Elói Dutra Câmara
	Desenho Técnico	Osvaldo Navarro
3ª série	Tecnologia	*Sem professor*
	Criação dos animais domésticos	José Soares Vieira Sobrinho
	Plantas Forrageiras e alimentação	João Lopes da Silva
	Prática veterinária aplicada	Ângelo Elói Dutra Câmara
	Economia e Administração Rural	Francisco Escobar Duarte
	Higiene Rural	Homero Correa Barbosa

Fonte: Ofício n. 234 (1952).

Quadro 21 – Disciplinas e professores - Curso Técnico de Indústrias Agrícolas (1952)

Série	Disciplina	Professor
1ª Série	Tecnologia	*Sem professor*
	Preparo e conservação de produtos de origem animal	Homero Duarte Correa Barbosa
	Preparo e conservação de produtos de origem vegetal	*Sem professor*
	Desenho Técnico	Osvaldo Navarro
2ª série	Tecnologia especializada	*Sem professor*
	Preparo e conservação de produtos de origem animal	Homero Duarte Correa Barbosa
	Preparo e conservação de produtos de origem vegetal	*Sem professor*
	Desenho Técnico	Osvaldo Navarro
3ª série	Tecnologia especializada	*Sem professor*
	Administração Agrícola	Francisco Escobar Duarte
	Higiene Rural	Homero Correa Barbosa
	Desenho Técnico	Osvaldo Navarro

Fonte: Ofício n. 234 (1952).

A proposta de ensino, apresentada nos quadros, foi organizada em atendimento aos "princípios gerais do ensino agrícola", expressos na LOEA de 1946. De acordo com esses princípios, os cursos agrícolas deveriam enfatizar a relação entre ensino prático e teórico, incluindo os estudos de cultura geral, bem como práticas educativas que concorressem "para acentuar e elevar o valor humano do trabalho agrícola". Para isso, "as técnicas e os ofícios" deveriam ser "ensinados com os processos de sua exata execução prática e também com os conhecimentos teóricos" (BRASIL, 1946a). A seguir, apresentam-se

elementos que possibilitam refletir sobre a efetivação dessa proposta de ensino em consonância com a ampliação das funções pedagógicas da escola.

No tocante à implementação do ensino técnico, a estrutura dos Núcleos de Agricultura e Zootecnia, paulatinamente, sofreu mudanças. O texto legal que transformou a Escola Agrícola em Escola Agrotécnica exigiu uma maior aparelhagem da instituição, novas seções de aprendizagem a serem implantadas nos núcleos, além de novos recursos humanos e financeiros, para proporcionar as condições de realização do anúncio da lei.

Em 13 de outubro de 1949, por exemplo, o jornal local noticiou a aprovação da emenda do deputado José Bonifácio Andrada, com a finalidade de ampliação da Escola Agrotécnica de Barbacena. A justificativa à dotação de Cr$ 1.000,000,00 (um milhão de cruzeiros) para a realização de construções foi a seguinte:

> Várias são as construções de que carece a excelente Escola Agrotécnica de Barbacena. Os seus serviços, dia a dia, se ampliam e o número de alunos não pode ser aumentado, por falta de acomodação. Justo será o aumento de verba que vem facilitar o desenvolvimento de tão modelar estabelecimento" (UM MILHÃO DE CRUZEIROS, 1949, n. p.)

O depoimento dos egressos, de diferentes períodos, e relatórios anuais elaborados pela direção nos permitem acompanhar o processo de evolução dos núcleos de agricultura e zootecnia, bem como as mudanças na concepção do trabalho no interior da escola. Nesse sentido, o depoimento de Fontenele da Silva revela a condição incipiente do Núcleo de Zootecnia, em fins da década de 1940, época em que os setores começaram a ser reestruturados.

> Professores da parte técnica, no campo, eram só dois. O resto eram leigos, só trabalho bruto [...]. Lá na parte de zootecnia não tinha uma ordenha mecânica, não tinha nada disso. Tudo era na mão. Era bem artesanal. Como não tinha apicultura, nem avicultura, nada disso, era só bovinocultura, grandes animais, mas não tinha nada de novidade não (Fontenelle da Silva, 2017).

É a partir da década de 1950 que a escola parece preocupar-se mais efetivamente com o Núcleo de Zootecnia, mesmo porque, desde a criação da escola, a tradição do ensino esteve no ramo da agricultura [163] . No relatório de atividades encaminhado ao Superintendente do Ensino Agrícola e Veterinário do ano de 1951, por exemplo, o diretor informa sobre a condição dos setores de Avicultura e Apicultura, implantados no Núcleo de Zootecnia, atingindo "pleno funcionamento" naquele ano.

Como explicou o diretor, o Setor de Avicultura (Figuras 22 e 23) satisfazia "por completo as necessidades de ovos para consumo dos alunos", enquanto o Setor de

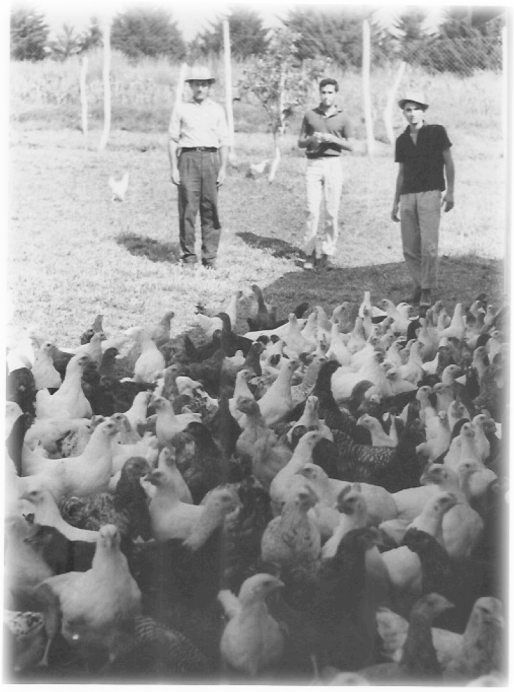
[163] Como se viu no Capítulo 1, o Aprendizado Agrícola de Barbacena foi estabelecido como uma escola prática de fruticultura e, desde então, teve importante atuação no fornecimento de mudas para agricultores da região e de diferentes Estados do território brasileiro.

Apicultura, “completamente aparelhado com um apiário construído de acordo com o modelo adotado pelo Instituto de Zootecnia e com caixas Schenk e Standar [...]”, apesar de não ter obtido produção significativa, “atendeu amplamente às necessidades do ensino”, sendo que “os alunos puderam ter aulas práticas em número suficiente” (Relatório das atividades..., 1951, p. 8).

Figura 22 – Setor de Avicultura do Núcleo de Zootecnia da Escola Agrotécnica (1958)



Figura 23 – Setor de Avicultura do Núcleo de Zootecnia da Escola Agrotécnica (1958)



Fonte: Acervo da Associação dos Ex-Alunos da EAFB.

Ainda sobre a organização do Núcleo de Zootecnia (NZ), veja-se, por exemplo, o depoimento do ex-aluno Edson Pechincha, no período de 1949 a 1955.

> A criação era muito bem tratada, muito bem arrumada. Tirava muito leite, tinha um holandês preto e branco e tinha um schwys [...]. Havia todo o registro dos animais, tinha inseminação, vinha sêmen do Ministério e a gente inseminava. **Fazia inseminação lá no núcleo**. (Edson Pechincha, 2017, grifos nossos)

Entre as décadas de 1940 e 1950, verifica-se maior empenho da escola para a formação de um "rebanho de qualidade", considerando cruzamentos para melhoramento genético e a criação de animais de raças finas[164]. Além disso, do ponto de vista das novas técnicas empregadas no núcleo, os estudos de Neimar Severo (2015) indicam que, a partir de 1941, a pasta da Agricultura resolveu fomentar experimentos de inseminação artificial para o "melhoramento zootécnico dos rebanhos nacionais". O depoimento do ex-aluno Edson Soares Pechincha sugere que a Escola Agrotécnica de Barbacena esteve inserida entre as instituições que se beneficiaram com o emprego dessa técnica.

Já o depoimento do ex-aluno Feliciano Lima (2017) se refere à condição dos equipamentos do núcleo de zootecnia, no início da década de 1960, destacando a inserção da ordenhadeira e o emprego de maquinários para o preparo do feno dos animais.

> Eu, por exemplo, que era filho de agricultor e estava acostumado a tirar leite na mão, com o balde, **lá já tinha ordenhadeira,** já tinha uma técnica de cruzamento dos animais, um animal mais PO [puro], esses cruzamentos [...] meu pai nunca, quando eu vivi na roça, nunca ouviu falar que existiu um touro PO. Na parte do NZ, **nós preparávamos a máquina pra fazer o feno. Aquilo pra nós era uma novidade muito grande.** Dentro da nossa região nunca imaginava de fazer o feno com auxílio de uma máquina. (Feliciano Lima, 2017)

Por fim, quanto às mudanças ocorridas no núcleo de Agricultura, o ex-aluno Francisco de Oliveira (2017) explica:

> No final do curso [referindo-se ao ano de 1950, quando finalizou o curso profissional], a escola adquiriu um trator Ford e a gente trabalhava com ele. Participei da aração de um terreno grande pra plantar milho, pra fazer silagem e esse terreno grande era arado com trator. Então, a gente trabalhava com máquinas, com arado, com cultivadores. (Francisco de Oliveira, 2017)

Quanto ao trabalho dos alunos nos núcleos, percebe-se um novo arranjo em relação aos períodos anteriormente estudados. Apesar de os depoimentos ainda apresentarem

[164] Entre os documentos escolares, localizaram-se dezenas de livros com registros detalhados do desenvolvimento dos animais que constituíram o plantel da escola entre as décadas de 1940 e 1950; ofícios enviados a órgãos competentes de registro de bovinos, encaminhando ficha de cobertura dos animais que se encontravam sob seus cuidados; e diversos pedidos de reprodutores feitos por criadores da região de Minas Gerais e outros estados.

indícios de que os alunos participavam da mão de obra do núcleo, acredita-se que a nova organização curricular dos cursos técnicos ocasionou a diminuição de alunos nos trabalhos práticos.

Já no Regimento Interno, aprovado pelo decreto 14.253, de 1943, a competência dos núcleos havia sido alterada. Enquanto que o Regulamento de 1933 informou que os alunos teriam participação em "todos os trabalhos agrícolas" (BRASIL, 1933g), nas diversas seções e oficinas, na normatização de 1943 definiu-se que o objetivo principal dos núcleos era promover o ensino técnico primário e secundário da agricultura e da zootecnia, através de aulas práticas. O artigo 22 do Regimento deixa claro, inclusive, que o trabalho dos alunos nos cursos e oficinas seria considerado como "aula prática" ministrada pelo instrutor (Regimento Interno..., 1943).

Ainda em 1951, a Portaria Interna nº 27, de 16 de fevereiro, regularizou o trabalho da chamada "Turma Volante", constituída de dezesseis operários, diretamente subordinados ao Diretor. De acordo com a portaria, esse conjunto de trabalhadores se destinava a funcionar "como choque", para auxílio nos trabalhos dos núcleos, sempre que necessário. Sendo assim, os trabalhadores[165], contratados em regime de diarista, apoiavam os encarregados dos núcleos, já que era necessário suprir a diminuição de alunos nos trabalhos práticos (Portaria Interna n. 27..., 1951).

Nesse interim, chama a atenção outro fragmento do Relatório de 1951, que trata do ensino prático no Núcleo de Agricultura (NA). De acordo com o diretor, **o número crescente de aulas teóricas** estaria acarretando "contínua diminuição do número de comparecimentos de alunos aos trabalhos práticos no NA, o qual foi de 8.439 em 1948, de 4.845 em 1949, de 4.747 em 1950 e de 3.263 em 1951" (Relatório, 1951).

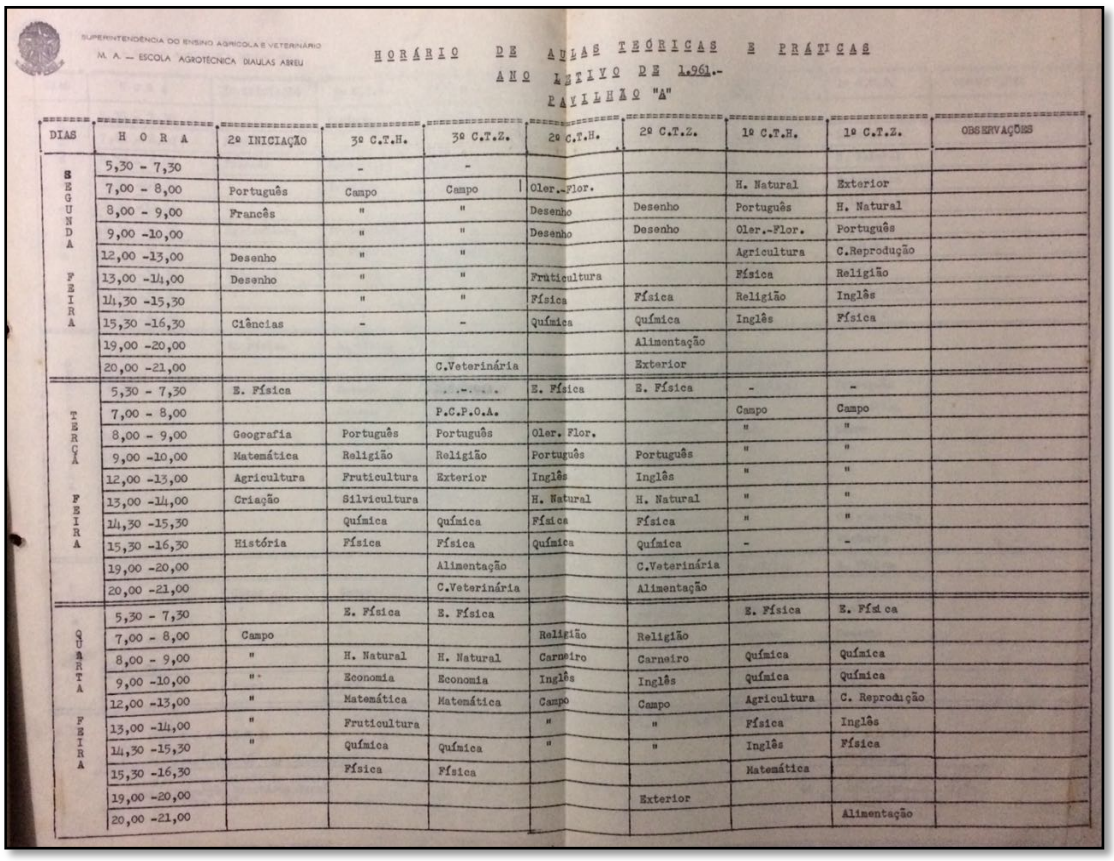
De fato, a alta carga horária de disciplinas teóricas, nos cursos técnicos, causou a diminuição de frequência dos alunos nos núcleos. Vale lembrar que, no período de Escola Agrícola, essa presença chegou a ser diária, portanto, a redução de comparecimento foi muito significativa. O depoimento do Sr. Nézio do Amaral (2017), ex-aluno do Curso Técnico em Horticultura, no período de 1956 a 1962, ajuda a esclarecer essa nova organização.

> **Um vez por semana a gente descia pra trabalhos no campo**. Uma semana no Núcleo de Agricultura e outra no Núcleo de Zootecnia. Isso a gente fazia até o segundo ano do mestria. A gente ia pros dois núcleos [...], depois dependia da especialidade escolhida [horticultura ou zootecnia]. (Nézio Amaral, 2017)

[165] De acordo com a Portaria nº 27, de 16 de fevereiro de 1951, os seguintes trabalhadores foram contratados: Sebastião Pires Horta Barbosa, Antônio Valemtim do Nascimento, Antônio Francisco de Santana, João Germano Martins, Francisco Antônio da Penha, Ferdinando Bageto, Iti Alcidi Cantaruti, Evangelista Puiati, Adelino Costa, Antonio Charle Lebourg, Teodolino José Rodriges, Pedro Torqueti, Antônio Sebastião Ferreira, Nelson Mendes, Carlos Copati e Oton José Cantaruti. (Portaria Interna n. 27...,1951)

Outra referência à organização e à distribuição das aulas faz-se em relação ao horário escolar. Foi localizado o horário de aulas do ano de 1961, conforme reproduzido nas Figuras 24 e 25.

Figura 24 – Quadro de horário de aulas (1961)



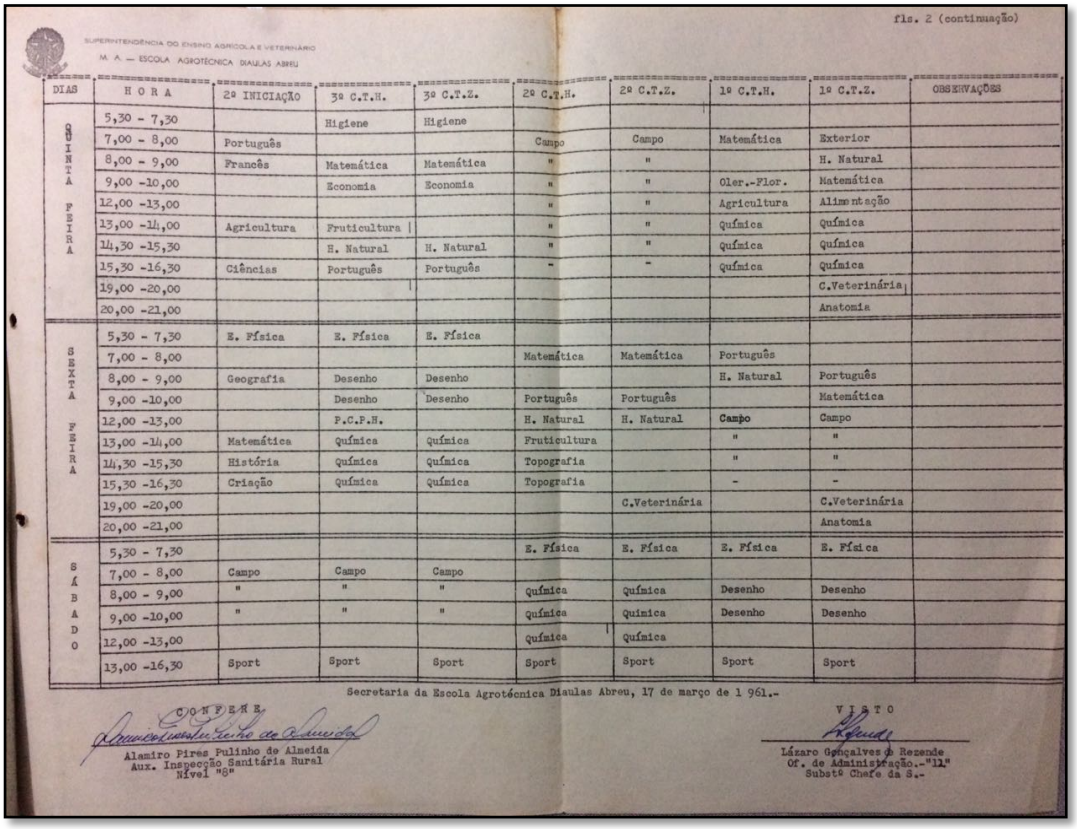
SUPERINTENDÊNCIA DO ENSINO AGRÍCOLA E VETERINÁRIO
M. A. — ESCOLA AGROTÉCNICA BRAULAS ARRUDA

HORÁRIO DE AULAS TEÓRICAS E PRÁTICAS
ANO LETIVO DE 1.961.-
PAVILHÃO "A"

DIAS	H O R A	2º INICIAÇÃO	3º C.T.H.	3º C.T.Z.	2º C.T.H.	2º C.T.Z.	1º C.T.H.	1º C.T.Z.	OBSERVAÇÕES
SEGUNDA FEIRA	5,30 - 7,30		-	-					
	7,00 - 8,00	Português	Campo	Campo	Oler.-Flor.		H. Natural	Exterior	
	8,00 - 9,00	Francês	"	"	Desenho	Desenho	Português	H. Natural	
	9,00 -10,00		"	"	Desenho	Desenho	Oler.-Flor.	Português	
	12,00 -13,00	Desenho	"	"			Agricultura	C.Reprodução	
	13,00 -14,00	Desenho	"	"	Fruticultura		Física	Religião	
	14,30 -15,30		"	"	Física	Física	Religião	Inglês	
	15,30 -16,30	Ciências	-	-	Química	Química	Inglês	Física	
	19,00 -20,00					Alimentação			
	20,00 -21,00			C.Veterinária		Exterior			
TERÇA FEIRA	5,30 - 7,30	E. Física			E. Física	E. Física	-	-	
	7,00 - 8,00			P.C.P.O.A.			Campo	Campo	
	8,00 - 9,00	Geografia	Português	Português	Oler. Flor.		"	"	
	9,00 -10,00	Matemática	Religião	Religião	Português	Português	"	"	
	12,00 -13,00	Agricultura	Fruticultura	Exterior	Inglês	Inglês	"	"	
	13,00 -14,00	Criação	Silvicultura		H. Natural	H. Natural	"	"	
	14,30 -15,30		Química	Química	Física	Física	"	"	
	15,30 -16,30	História	Física	Física	Química	Química	-	-	
	19,00 -20,00			Alimentação		C.Veterinária			
	20,00 -21,00			C.Veterinária		Alimentação			
QUARTA FEIRA	5,30 - 7,30		E. Física	E. Física			E. Física	E. Física	
	7,00 - 8,00	Campo			Religião	Religião			
	8,00 - 9,00	"	H. Natural	H. Natural	Carneiro	Carneiro	Química	Química	
	9,00 -10,00	"	Economia	Economia	Inglês	Inglês	Química	Química	
	12,00 -13,00	"	Matemática	Matemática	Campo	Campo	Agricultura	C. Reprodução	
	13,00 -14,00	"	Fruticultura		"	"	Física	Inglês	
	14,30 -15,30	"	Química	Química	"	"	Inglês	Física	
	15,30 -16,30		Física	Física			Matemática		
	19,00 -20,00					Exterior			
	20,00 -21,00							Alimentação	

Fonte: Horário de aulas...(1961)

Figura 25 – Quadro de horário de aulas (1961)



fls. 2 (continuação)

SUPERINTENDÊNCIA DO ENSINO AGRÍCOLA E VETERINÁRIO
M. A. — ESCOLA AGROTÉCNICA DIAULAS ABREU

DIAS	HORA	2º INICIAÇÃO	3º C.T.H.	3º C.T.Z.	2º C.T.H.	2º C.T.Z.	1º C.T.H.	1º C.T.Z.	OBSERVAÇÕES
QUINTA FEIRA	5,30 - 7,30		Higiene	Higiene					
	7,00 - 8,00	Português			Campo	Campo	Matemática	Exterior	
	8,00 - 9,00	Francês	Matemática	Matemática	"	"		H. Natural	
	9,00 -10,00		Economia	Economia	"	"	Oler.-Flor.	Matemática	
	12,00 -13,00				"	"	Agricultura	Alimentação	
	13,00 -14,00	Agricultura	Fruticultura		"	"	Química	Química	
	14,30 -15,30		H. Natural	H. Natural	"	"	Química	Química	
	15,30 -16,30	Ciências	Português	Português	"	"	Química	Química	
	19,00 -20,00							C.Veterinária	
	20,00 -21,00							Anatomia	
SEXTA FEIRA	5,30 - 7,30	E. Física	E. Física	E. Física					
	7,00 - 8,00				Matemática	Matemática	Português		
	8,00 - 9,00	Geografia	Desenho	Desenho			H. Natural	Português	
	9,00 -10,00		Desenho	Desenho	Português	Português		Matemática	
	12,00 -13,00		P.C.P.N.		H. Natural	H. Natural	Campo	Campo	
	13,00 -14,00	Matemática	Química	Química	Fruticultura		"	"	
	14,30 -15,30	História	Química	Química	Topografia		"	"	
	15,30 -16,30	Criação	Química	Química	Topografia		-	-	
	19,00 -20,00					C.Veterinária		C.Veterinária	
	20,00 -21,00							Anatomia	
SÁBADO	5,30 - 7,30				E. Física	E. Física	E. Física	E. Física	
	7,00 - 8,00	Campo	Campo	Campo					
	8,00 - 9,00	"	"	"	Química	Química	Desenho	Desenho	
	9,00 -10,00	"	"	"	Química	Química	Desenho	Desenho	
	12,00 -13,00				Química	Química			
	13,00 -16,30	Sport	Sport	Sport	Sport	Sport	Sport	Sport	

Secretaria da Escola Agrotécnica Diaulas Abreu, 17 de março de 1 961.-

CONFERE.
Alamiro Pires Pulinho de Almeida
Aux. Inspecção Sanitária Rural
Nível "S"

VISTO
Lázaro Gonçalves de Rezende
Of. de Administração.-"11"
Substº Chefe da S.-

Fonte: Horário de aulas...(1961)

Tanto os horários escolares (Figuras 24 e 25) quanto a organização curricular apresentada anteriormente (Quadros 18 a 21) são exemplares do investimento da escola frente ao ensino teórico. Ao relatarem sobre a função admitida pela escola, os ex-alunos também mencionaram o enfoque na formação intelectual e a preocupação com os exames vestibulares. Veja-se:

> A finalidade da escola era o aluno do curso profissional ser veterinário ou agrônomo [...] o aluno saía da escola, terminava o curso técnico e ia fazer escola superior [...]. Primeiro, segundo, terceiro e quarto lugar era aluno da escola. Razão pela qual a escola era conhecida no Brasil inteiro. (Alamiro Almeida, 2016)

> Saíamos de lá e não fazíamos nem cursinho pra vestibular. Viçosa chamava a gente pra agricultura. E o KM 47 [Universidade Rural do Rio de Janeiro] chamava a gente pra zootecnia ou agricultura. O nosso trio de professores de ciências exatas eu acho que era um dos melhores do Brasil, possivelmente. Física, química e matemática. Ou saía de lá sabendo ou não conseguia sair. Tinha que desistir. (Nézio Amaral, 2017)

> Tinha muita preocupação com a formação para o vestibular, principalmente quando passamos para o segundo ciclo, para o curso técnico. [...] tinha as matérias técnicas, mas o que mais nos barrava, mais nos segurava, era a Matemática e a Física. Borato e Carneiro. Esses dois eram o medo da turma. Eram professores excelentes que serviram de base para os

> vestibulares. Até se falava na época: Se Viçosa tivesse cem vagas na agronomia e falasse que vinham cinquenta de Barbacena pra fazer o vestibular, falava-se em Viçosa que tinha cinquenta vagas apenas, porque cinquenta já estava ocupada pelos alunos de Barbacena. (Feliciano Lima, 2017)

Em outro depoimento, o ex-aluno Sálvio Gonçalves (2017) menciona que a "cultura geral, a matéria de vestibular" servia também para definir o estudante que era destaque na escola. Em suas palavras, o aluno: "precisava, em primeiro lugar, saber as matérias de vestibular, na frente das técnicas. [...] Até o destaque de aluno que era bom, não era de matéria técnica. Bom era o que era bom em matemática, era bom em física, era bom em Português. Esse era destaque" (Sálvio Gonçalves, 2017).

É interessante mencionar que a ênfase na formação propedêutica, em detrimento ao ensino técnico, era naturalizada pelos ex-alunos entrevistados. O depoimento de Fontenele Lopes da Silva é exemplar em relação a isso:

> Afinal de contas, você estava, era como se você estivesse num colégio qualquer. Você tinha muitos bons professores de português, história, matemática, desenho, a teoria era superior ao ensino prático. Isso sempre foi. [...] Era superior. E tinha que ser superior. Afinal de contas, a gente ia seguir carreira, né? Se ficasse só na prática como que ia ser pra fazer um vestibular ou alguma coisa desse tipo? Você teria que ter uma cultura geral boa pra poder enfrentar um vestibular e seguir na vida. Por que só aquela prática? Quem queria subir na vida não ia ficar só na enxada ou tirando leite de vaca ou coisa assim, então você teria que ter uma cultura geral boa, ótima, pra enfrentar uma faculdade, fazer um vestibular, como muitos fizeram. (Fontenelle da Silva, 2017)

O destacado foco nos conteúdos de formação geral não pode ser descolado do contexto dos anos 1950, quando determinações legais possibilitaram aos alunos dos cursos técnicos agrícolas o prosseguimento de estudos na educação superior, caso fossem aprovados em exames vestibulares[166].

Os elementos apresentados até aqui mostram que, apesar do forte investimento nos núcleos de trabalho, a Escola Agrotécnica de Barbacena buscou ir além do que havia sido prescrito na legislação, pois houve considerável investimento no ensino propedêutico. Dessa forma, a medida que a escola se tornava mais elitista era necessário afastar-se das atividades práticas do trabalho e o constante investimento no ensino teórico.

Uma expressão desse novo arranjo escola do período foi o acesso dos educandos a atividades como produção de jornais, concursos de redação, organizações sociais e esportivas, entre outras. O depoimento do ex-aluno Sálvio Gonçalves (2017) corrobora essa

[166] Em 1950, a lei nº 1.076 assegurou aos estudantes que concluíam o curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico, desde que prestassem exame das disciplinas não estudadas naqueles cursos e compreendidas no primeiro ciclo do curso secundário (BRASIL, 1950). No ano de 1953, a Lei nº 1.821 dispôs sobre o regime de equivalência entre os diversos cursos de grau médio, para efeito de matrícula, no ciclo colegial e nos cursos superiores (BRASIL, 1953).

ideia: “A escola era muito culta. Tudo que dizia respeito à cultura a gente desenvolvia muito forte. Tinha concurso de redação, teatro, museu, banda de música e os próprios alunos escreviam jornais”.

Conforme previsto na LOEA, os estabelecimentos de ensino agrícola deveriam promover, entre os alunos, “instituições sociais de caráter educativo [...], condições favoráveis à formação do gênio desportivo, dos bons sentimentos de camaradagem e sociabilidade, dos hábitos econômicos, do espírito de iniciativa, e de amor à profissão” (BRASIL, 1946a). Nesse sentido, no período investigado, encontram-se registros de dois órgãos estudantis, o Centro Social “Hamilton Navarro”, criado em 1936 e reativado no ano de 1949, e a Associação Recreativa “Oscar Luiz da Costa”, que funcionou entre 1952 a 1958.

Os depoimentos dos ex-alunos demonstram que, em certa medida, o Centro Social “Hamilton Navarro” atendeu ao prescrito na Lei, com a promoção de ações como: hora dançante aos domingos, organização da banda ‘Os colegiais’, baile para eleição da “Rainha Agrotécnica”, torneios esportivos, produção e venda de produtos do NA, com renda revertida para o CSHN, e a organização do periódico estudantil “A Gleba”, que circulou na escola no período de 1948 a 1952. As Figuras 26 a 28 retratam algumas dessas atividades.

Figura 26 – Formação da banda Os Colegiais (1951)



Da esquerda para direita: Everton de Almeida, Epaminondas Souza Costa, Claudio Lúcio Costa, Ivan Belfort Duarte, Demóstines Ayres Viana, Mário Seabra, não identificado.
Fonte: Acervo da Associação dos Ex-alunos da EAFB

Figura 27 – Sala de jogos do CSHN (1959)



Fonte: Acervo da Associação dos Ex-alunos da EAFB

Figura 28 – Reunião da Diretoria do CSHN (1963)



Fonte: Acervo da Associação dos Ex-alunos da EAFB

No que se refere ao investimento da diretoria da escola frente às atividades sociais, chama a atenção o empenho do Diretor junto ao Superintendente do Ensino Agrícola, para a aquisição de um piano. Segundo o diretor o instrumento serviria tanto para integrar a banda "Os Colegiais", como para possibilitar a realização de concurso entre os pianistas barbacenenses. Em seus argumentos, Diaulas ressaltou: "como é pensamento desta Diretoria dar certo relevo ás [sic] sessões sociais da escola, incentivando o gosto pela música entre seus alunos, será muito conveniente dispor ela de um pequeno piano" (Ofício n. 540, 1949).

Já a Associação Recreativa "Oscar Luiz da Costa", fundada pelo ex-aluno Simão de Almeida, teve como objetivo "fortalecer a prática esportiva" e fomentar o jornal "O Diretor" (Figura 29), veiculado entre os anos 1949 e 1961[167]. No artigo 5º do Estatuto da referida associação, entre as atribuições dos sócios, destaca-se: "h) colaborarem com máxima presteza, caso possível, com artigos para o jornalzinho e demais serviços que lhe forem determinados pela diretoria".

Figura 29 – Sala de edição do jornal *O Diretor* (1952)



[167] Ressalta-se que foram encontradas duas edições desse jornal, referentes ao ano de 1972, em que se percebe a tentativa de reorganizar o periódico estudantil. No editorial de 16 de outubro de 1972, leem-se frases como: "Aqui reaparece um mural fundado em 1952, neste estabelecimento [...] "O Diretor" ressurge [...]. Tendo em vista o recorte temporal privilegiado nesse estudo, essas edições não foram consideradas.

Entre as publicações dos jornais *A Gleba* e *O Diretor*, a que se teve acesso[168], os artigos redigidos pelos alunos adquirem especial interesse para as reflexões aqui empreendidas. No Quadro 22, destaca-se a pluralidade de temas abordados.

Quadro 22 – Artigos publicados nos periódicos *A gleba* e *O Diretor* (1949-1958)

Jornal	Edição	Manchete	Autor	Categoria*
A Gleba	9. nov. 1949	Indústrias Rurais	Sebastião Guedes - 3º Técnico em Indústrias Rurais	Informativo
		Calda Bordalesa	Jacy Magalhães - 1º Técnico em Agricultura	Orientação técnica
		O sangue na alimentação animal	Reynaldo Strohm – 1º Técnico em Zootecnia	Orientação técnica
O Diretor	18. out. 1952	Dia do professor	Francisco Rodrigues de Oliveira	Opinativo
		Em foco um fato: associativismo	Everton de Almeida	Informativo
		Tudo é escola: saudade	Sinval	Opinativo
		A vida é mais simples	Lauro Ananias Pires	Opinativo
		A escolha da espécie: os ramos da zootecnia especial	Dóvio	Informativo
O Diretor	5. out. 1954	Reflexões da vida	Paulo Lara	Opinativo
		A dor e o homem	Benedito José Ferreira	Opinativo
		O sermão	Carlos Estevam da Silva e Adair G. Barbosa	Opinativo
		A lembrança da despedida	K. Sula	Opinativo
		O sangue: seiva humana	Benedito José Ferreira	Informativo
O Diretor	22. jul. 1955	Despede-se do nosso diretor	Vários	Opinativo
O Diretor	11 ago. 1956	O povo e a massa	Manuel Florêncio	Opinativo
		Tempo é progresso	Edson Travessos de Morais	Opinativo
		O Diretor instrutivo: posição do homem no universo	J. H. Leon	Opinativo
		O Diretor educando: respeito à honra alheia	Não informado	Opinativo
		Simplicidade, modéstia, discrição	Não informado	Opinativo
		A tolerância	Não informado	Opinativo
O Diretor	25 ago. 1956	Guerra	Noside	Informativo

[168]No arquivo público de Barbacena, encontrou-se o segundo número do periódico "A Gleba", de 9 de novembro de 1949. Oito exemplares de "O Diretor", publicados entre 1952 e 1961, foram preservados pela Associação dos ex-alunos da EAFB.

		Evolução da Psicologia	Lemuel Nascimento	Informativo
		A prudência	Não informado	Opinativo
		O diretor instruindo: Ciências do homem	R. Argentiere	Opinativo
O Diretor	? mai. 1958	Minha opinião: sobre a participação dos jovens com escritos para o jornal	V. Drancklin	Opinativo
		Minha cidade: Uberaba	Edson Travassos	Informativo
		O jogo: problema do vício	Rui Barbosa	Opinativo
		Minha cidade: Teófilo Otoni	Magnon	Informativo
		Cuide dos dentes	Não informado	Opinativo
O Diretor	05 abr. 1958	A mudança da capital para Brasília	Simão de Almeida	Opinativo
		Muito gratos, veteranos	Paulo A. Vale	Opinativo
		Minha opinião: o que sabemos do panorama político?	V. Drancklin	Opinativo
O Diretor	23 ago. 1958	Realidade Nacional	Ary Rezende	Opinativo
		O drama da sêca no Nordeste	Khayam	Opinativo
		O que foi a semana do estudante? Irregularidades nos jogos	Alceste Júnior	Informativo
		A quem possa interessar: evite conversas de rodinhas	A Redação	Opinativo
		Nossa cidade: Belém do Pará – metrópole da Amazônia.	Waldir Cals	Informativo
O Diretor	19 ago. 1958	A nossa semana: esportiva e socialmente falando	Jafar Huntar	Informativo

* categoria criada pela autora.

Fonte: A Gleba e O Diretor (1949-1962)

Conforme se verifica no Quadro 22, é possível identificar textos de cunho técnico, informativo e opinativo. Os dois textos de cunho técnico foram publicados no "A Gleba" e tratam de orientações metodológicas para melhorias em propriedades rurais. Já os informativos englobaram assuntos de diferentes campos de conhecimento – agropecuária, psicologia, biologia; acontecimentos políticos; descrição de eventos ocorridos na escola, como a Semana do Estudante e a Semana Esportiva; e dados referentes às cidades de origem dos alunos, buscando "difundir melhores conhecimentos de geografia e história, focalizando principalmente cidades que têm filhos nesta escola" (CALS, 1958, p. 2).

Por fim, entre os opinativos, majoritariamente presentes n'*O Diretor*, destacam-se homenagens ao diretor Diaulas Abreu, por ocasião de sua aposentadoria ocorrida em 1955,

com edição completa de escritos referentes à temática; texto em saudação ao dia do professor; discussões acerca dos valores necessários à convivência em sociedade; reflexões sobre a vivência escolar. Nessa última temática, ressalta-se que um articulista apela aos alunos para que cuidassem de seus dentes, já que julgava inconcebível que "rapazes de certa cultura e compreensão, com tratamento gratuito proporcionado pela escola, não tomavam mínima iniciativa nesse sentido [cuidar dos dentes podres e repelentes]" (CUIDE DOS DENTES, 1958, p.6).

Destacam-se, ainda, discussões quanto ao contexto político-econômico e social brasileiro. Aqui, chama a atenção o artigo "Realidade Nacional", em que o autor retrata o meio rural de forma parcial, em especial, destaca as "características semi-colonialistas" do homem do campo e a deficiência do processo produtivo. Em suas palavras:

> Enquanto o homem do perímetro urbano tem relativamente à altura da dignidade e exigências humanas, que lhe proporciona pelas mais diferentes modalidades de assistência, o homem do campo é aniquilado por um pauperismo que constitui pelos seus lances dramáticos, a maior tragédia da necessidade [...] desequilíbrio que entrava a marcha da civilização. O homem do campo cansado de suportar vexames e imposições, cansado de ver a miséria vestida de homem ou mulher, com forma humanizada, e, finalmente, cansado de ver seu irmão de ideal e de luta ser acometido de doenças que ora o inutilizam para sempre e ceifam-lhe a vida, parte para a cidade em busca de melhores dias, em busca de saúde e de conforto. Êste homem, de produtor que era passou a ser consumidor e por ai começa o desequilíbrio entre o número de produtores e consumidores. (REZENDE, 1958, p. 2)

Outro escrito que merece referência é o de V. Dranklin, na coluna "Minha opinião", em maio de 1958. O aluno fez um apelo aos colegas para participarem com escritos para "O Diretor":

> Quero dirigir o meu apelo a todos colegas, no sentido de colaborarem com a pequena parcela do seu esforço, no sentido de termos uma Associação digna do estudante, um jornal dos valores que a escola está cheia. [...]. Por fim, gostaria de advertir sobre o interesse pelas letras entre nós. Impõe-se, pois, a cada estudante, o dever de cultivar a sua vocação natural pela literatura, ou quando esta lhe é escassa, interessar-se por algo de arte, de literário. Do contrário, onde iremos buscar os grandes talentos e as grandes capacidades na arte de manejar a pena? Teremos que importa-los de outro país? Nunca! Aqui mesmo para orgulho nosso e grandeza da pátria, formar-se-ão. (DRANKLIN, 1958, p.1)

A preocupação do aluno em incitar seus colegas no processo da escrita para "O Diretor", enfatizado no trecho acima, traduz, de certa forma, a intenção da escola de inserir os educandos nessa atmosfera "das letras". No material analisado, pode-se observar, por exemplo, o cuidado com o uso correto da língua portuguesa, bem como, em certos artigos, a presença de uma linguagem "erudita", com o emprego de termos em latim e a citação de destacados filósofos e intelectuais como Sêneca, Aristóteles, La Fontaine e Voltaire.

Contudo, ainda que a escola tenha optado por privilegiar essa formação intelectual, é preciso dizer que ela não se descuidou do ensino técnico. Isso pode ser verificado, por exemplo, no aparato material disponível para esse ensino. O depoimento do ex-aluno Sálvio permite-nos aproximação ao material didático utilizado pelos professores: “o que tinha na época de modernidade de material didático a escola tinha. As peças, as ferramentas do campo, o teodolito, o nível [...] Na prática de topografia, a gente fazia medições de terra com esses aparelhos [...]” (Sálvio Gonçalves, 2017). Na figura 30 é possível verificar o aparato material utilizado na aula de Desenho Técnico e Topografia

Figura 30 – Aula de Desenho Técnico e Topografia (1960)



Fonte: Acervo da Associação de Ex-alunos da EAFB

Há de se destacar, ainda, as excursões pedagógicas e a participação de alunos em cursos rápidos em outras instituições, práticas escolares previstas na seção VI da Lei Orgânica, como trabalhos complementares, que foram instituídas pela escola. De acordo com a lei,

> Art. 40. São trabalhos complementares: a) as excursões; b) as atividades sociais escolares; c) os estágios.

> § 1º Farão os alunos, conduzidos por autoridade docente, excursões em estabelecimentos de exploração agrícola, com o fim de observarem as atividades relacionadas com os seus estudos. [...]
> § 3º A direção dos estabelecimentos de ensino agrícola articular-se-á com os estabelecimentos de exploração agrícola, para o fim de assegurar aos alunos a possibilidade de realização de estágios, que consistirão em períodos de trabalho, realizados sob a orientação da autoridade docente. (BRASIL, 1946a, n.p.)

Um exemplo de "trabalho complementar" que merece ser mencionado é a participação dos alunos dos 2ºs anos dos cursos técnicos no Curso de Tratorista, ministrado no Posto Agropecuário de Sete Lagoas, MG. Conforme registro em ofícios do ano de 1958, após solicitação feita pelos estudantes, o curso ocorreu no período de férias, entre os meses de janeiro e fevereiro de 1959 (Ofício n. 1259 ,1958).

Para alunos do Curso Técnico em Horticultura, encontraram-se indícios de visitas a propriedades vizinhas para conhecimento sobre o emprego de determinadas técnicas agrícolas ou avaliação das condições de cultivo dos produtores. Veja-se, por exemplo, o relatório do aluno nº 143, Rui Barbosa, sobre visita à horta do Sr. Fausto Costa, encaminhado pelo professor Boris Chnaiderman ao diretor Diaulas Abreu, em 22 de maio de 1950:

> Saímos da Escola às 13:30 horas, [...] chegamos a casa do sr. Fausto e, logo depois, um empregado nos conduziu à horta. Notamos uma estrumeira muito rudimentar. Vimos um grande trabalho de aproveitamento do terreno, com culturas diversas: couve, batata arracacha, cravo, rosas, etc. A nossa excursão foi planejada por nossos chefes unicamente com a intenção de nos dar a conhecer o cultivo de mais uma planta, o agrião. [...] A sua cultura acha-se um tanto desprezada naquela horta. As outras culturas acham-se em canteiros, mas que também apresentam defeitos, pois são estreitos e por conseguinte, [...] não permite um melhor aproveitamento do solo. [...] Já os nossos chefes estão com planos concretos para introduzir na escola a cultura do agrião, por intermédio do 1º ano do Curso Técnico em Horticultura, e dia 19 já começaremos os primeiros preparativos para esta introdução [...]. (CHNAIDERMAN, 1950, p.1)

No caso das excursões, Edson Soares Pechincha e Fontenele, ex-alunos do Curso Técnico em Zootecnia informaram em seus depoimentos sobre visita à "Exposição nacional de animais e produtos derivados", ocorrida em 1948 e 1951 em São Paulo e, no ano de 1950, em Belo Horizonte. Em missiva em que tratou de verba para participação no evento, assim justificou o diretor:

> A excursão em apreço, como sabeis, é do maior alcance para o ensino, principalmente por se tratar de alunos de curso técnico de zootecnia, especializado, portanto, em pecuária, pois, a Exposição referida, sendo de âmbito nacional reunindo, por isso, os expoentes da nossa pecuária e industrias correlatas e congregando os melhores criadores e industriais do ramo, constitui, evidentemente, o melhor e mais completo ambiente de aprendizagem e observações para os alunos do citado curso. (Ofício n. 886..., 1951)

Vale ressaltar que, embora a excursão fosse prevista e regulamentada pela lei orgânica como trabalho complementar, apenas um pequeno grupo de alunos participou dessas atividades. Nos anos de 1948, 1950 e 1951 registrou-se que, apenas 6, 16 e 22 alunos, respectivamente, assistiram à referida exposição, acompanhados pelo professor João Lopes da Silva.

Esse fato remete ao depoimento de Edson Pechincha (2017), que menciona a escolha de determinados alunos para a execução das práticas no campo. Como relatou o ex-aluno, por vezes, aqueles com mais "destreza" para o trabalho agrícola eram privilegiados nas práticas do campo e em atividades extraescolares. Conforme o depoente, no NZ, por exemplo, "o pessoal que estava mais acostumado com fazenda, eles puxavam pra dentro do estábulo pra ajudar na ordenha [...]". É interessante mencionar essa diferenciação no tratamento dado aos alunos. Ao que parece, essa seleção estava relacionada à aptidão para os trabalhos no campo, aliada, obviamente, à experiência trazida pelos estudantes já acostumados à rotina da fazenda dos pais.

É importante mencionar que, no caso desses alunos que demonstravam aptidão para trabalho no campo, alguns tiveram a oferta de oportunidade de ingresso no trabalho técnico quando ainda estavam na escola. O depoimento do ex-aluno Feliciano Lima, que retrata parte da sua trajetória profissional, apresenta exemplifica bem essa situação.

> Na parte técnica também houve uma base muito boa. [...] Veio o diretor da ACAR Goiás, na nossa sala pra poder recrutar aluno pra ir pra ACAR. Eu fiquei três anos em Goiás. Então, a escola tinha um nome muito alto, um nome muito bom. Chegou ao ponto do presidente de uma empresa sair do estado pra ir lá recrutar o pessoal pra trabalhar com ele. Era um trabalho da ACAR, que dentro do Estado de Goiás ainda estava iniciando [...]. Alguns alunos foram pra lá após formados. Não só aluno do meu ano. Ano anterior, do meu ano e nos anos seguintes. Então a base do desenvolvimento da ACAR no Estado de Goiás foi a Escola Agrotécnica de Barbacena. (Feliciano Lima, 2017)

Nesse novo arranjo escolar, ocorrido no contexto da transformação da instituição em Escola Agrotécnica, observa-se o refinamento das práticas de trabalho e o aumento das aulas teóricas. Além disso, a nova organização possibilitou maior participação dos educandos nos processos escolares. Cabe, então, indagar: quem eram os novos alunos admitidos pela escola? Como se deram suas trajetórias no interior da instituição?

3.3. Os sujeitos escolares

O estudo da documentação de 727 fichas de alunos regularmente matriculados no regime de internato da Escola Agrotécnica Federal de Barbacena, no período de 1947 a 1961[169], permitiu a caracterização dos sujeitos escolares e o esboço de suas trajetórias no interior da escola.

Conforme as orientações da LOEA, para a matrícula em qualquer um dos cursos de formação agrícola, o candidato deveria provar não ser portador de doença contagiosa e estar vacinado; possuir capacidade física e aptidão mental para os trabalhos escolares e ser aprovado em exame vestibular. Como se compreende, o texto legal não mais especificou critérios diferenciados para a requisição de matrícula de filhos de agricultor ou trabalhador rural, o que parece ter favorecido a diversificação na clientela atendida pela escola, ao mesmo tempo em que deixou insatisfeitos os agricultores da região. Essa discussão chegou a ser debatida pelos membros da Associação Rural de Barbacena.

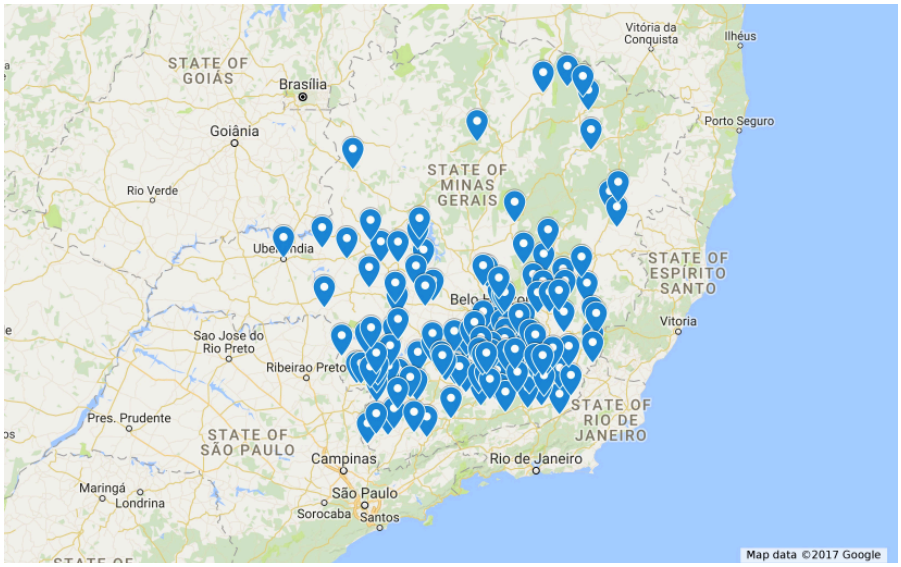
Conforme registrado na ata da 54ª reunião da Associação, ocorrida em 30 de setembro de 1949, um dos problemas que mais afligia os agricultores da região relacionava-se à nova condição para ingresso na Escola Agrotécnica, após a promulgação da LOEA. Como explicou o relator, naquele momento, os filhos de agricultores eram os que tinham "menor possibilidade de ingresso naquele Estabelecimento". Na ocasião, o então vice-diretor da Escola Agrotécnica explicou "a complexidade do problema", pois se tratava da "Lei Orgânica do Ensino Agrícola e Veterinário, a qual, segundo se deduz, não satisfaz as atuais circunstâncias". Para os agricultores, "seus filhos deveriam ser os preferidos e o Ministério da Agricultura considerava que esta primeira instrução dos filhos dos agricultores era tarefa do Ministério da Educação, digo, instrução média, que corresponda ao curso ginasial". (ASSOCIAÇÃO RURAL DE BARBACENA, 1949, p. 62 verso). Nesse sentido, os presentes resolveram redigir uma "exposição de motivos" ao Ministro da Agricultura, ficando João Lopes da Silva encarregado dessa questão.

No período investigado, 343 estudantes ingressaram no curso de iniciação agrícola, 145 no curso de mestria e 239 nos cursos técnicos especializados. No tocante à procedência geográfica, encontraram-se alunos oriundos de quase todos os estados brasileiros, como Alagoas (0,42%), Amazonas (0,14%), Bahia (1,55%), Ceará (0,71%), Distrito Federal (0,42%), Espírito Santo (0,42%), Goiás (0,99%), Maranhão (0,28%), Pará (1,97%), Paraíba (0,42%), Paraná (0,14%), Pernambuco (0,42%), Piauí (0,28%), São Paulo (1,27%), Rio Grande do Sul (0,14%), Santa Catarina (0,56%), Rio de Janeiro (8,89%), Mato

[169] O período de 1961-1964 foi desconsiderado, pois a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 alterou a estrutura e a nomenclatura dos cursos técnicos que, a partir de então, se organizaram em dois ciclos: ginasial e colegial.

Grosso (8,18%) e Minas Gerais (72,7%). O destaque da escola no estado de Minas Gerais é evidente, refletido não só no percentual de alunos mineiros, como na representatividade de 145 municípios do Estado, visíveis no mapa presente na Figura 31.

Figura 31 – Procedência de alunos mineiros do Curso Técnico Agrícola da Escola Agrotécnica (1947-1961)



Fonte: Elaborado a partir das Fichas de Matrícula...(1947-1961)[170]

Outro fator importante que refletiu na formação desse perfil diversificado foram os constantes estudantes oriundos de outras instituições e o intercâmbio cultural com outros países. O artigo 31 da Lei Orgânica permitiu a transferência de alunos entre estabelecimentos de ensino agrícola do país e estabelecimentos estrangeiros de reconhecida idoneidade. Na documentação disponível, contatou-se que 154 alunos (21%) ingressaram através de processo de transferência de dezenas de instituições brasileiras, conforme destacado no Quadro 23.

Quadro 23 – Instituições de ensino técnico agrícola

Instituição	**Localidade**	
Escola Agrícola Ildefonso Simões Lopes	Rio de Janeiro	RJ
Escola Agrícola de Machado	Machado	MG
Escola Agrícola de Salinas	Salinas	MG
Escola Agrícola Manoel Barata	Castanhal Grande	PA
Escola Agrícola Nilo Peçanha	Pinheiral	RJ
Escola Agrícola Visconde de Mauá	Inconfidentes	MG
Escola Agrotécnica de Muzambinho	Muzambinho	MG

[170] Mapa elaborado com os recursos do *Google Maps*. Para visualizar o mapa completo, acesse: <https://drive.google.com/open?id=1PpezJFzqP3Nle6m4r3vg4vbZxAw&usp=sharing>.

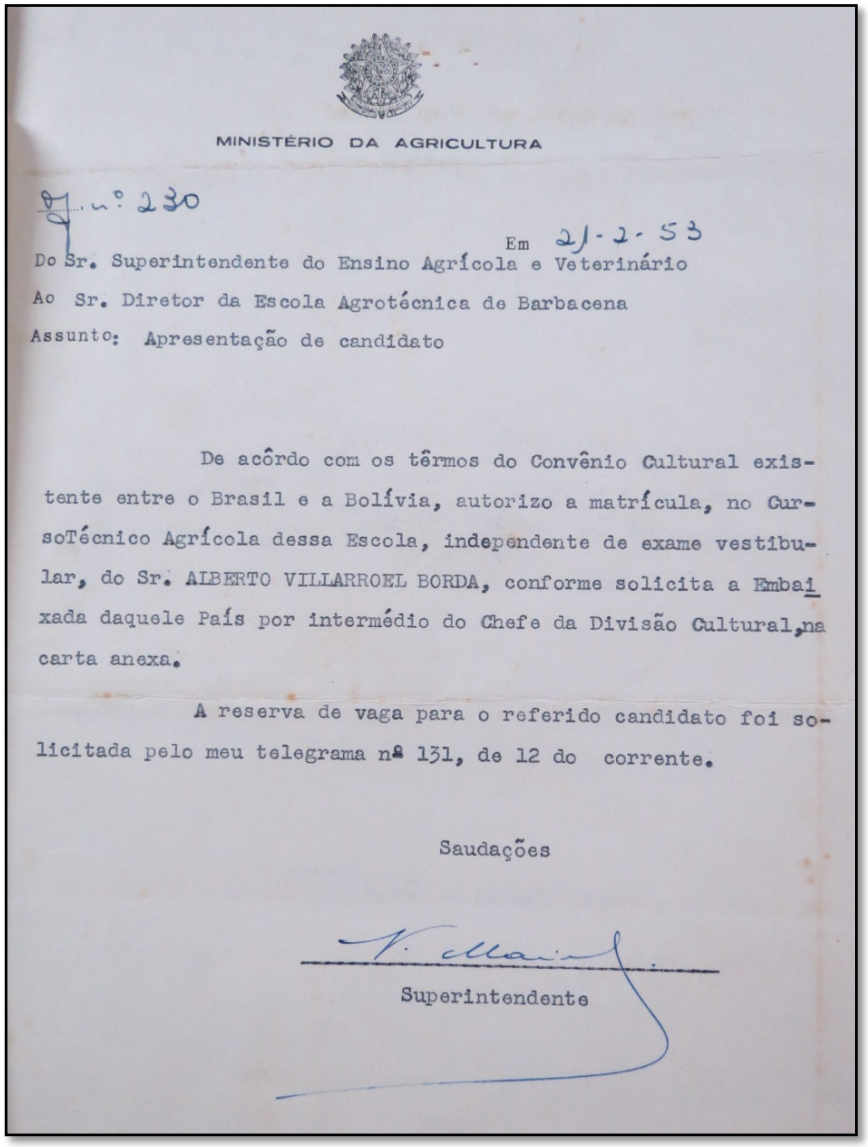
Escola Agrotécnica Dr. Carolino da Motta e Silva	Espírito Santo do Pinhal	SP
Escola Agrotécnica João Coimbra	Barreiras	PE
Escola Agrotécnica Vidal de Negreiros	Bananeiras	PB
Escola de Iniciação Agrícola de Colatina	Colatina	ES
Escola Técnica de Comércio de Tiradentes	Tiradentes	MG
Escola Técnica de Pandiá Calógeras da Companhia Siderúrgica Nacional	Volta Redonda	RJ

Fonte: Elaborado a partir das Fichas de Matrícula...(1947-1961)

No que se refere aos alunos estrangeiros, encontraram-se sete registros de matrícula, originados de processos de intercâmbio, com os seguintes países: Bolívia (um aluno), Equador (dois alunos), Paraguai (três alunos) e Polônia (um aluno). Destes, chama a atenção o processo do aluno boliviano, Alberto Villarceu Borda, com documentação que retrata as providências burocráticas que envolveram o intermédio do Ministério das Relações Exteriores e da Agricultura.

Em fevereiro de 1953, a secretaria de Estado das Relações Exteriores oficiou ao Diretor da Escola Agrotécnica sobre a solicitação da Embaixada da Bolívia “no sentido de obter a matrícula do estudante boliviano Alberto Villarcel Borda na Escola Agrícola de Barbacena”. O secretário informou ainda que o intercâmbio era parte do convênio cultural vigente entre Brasil e Bolívia e que ao referido estudante caberia a entrega de seus documentos devidamente legalizados. No mesmo mês, o superintendente de ensino agrícola informou ao diretor da Escola Agrotécnica de Barbacena a autorização para matrícula, conforme se observa na Figura 32.

Figura 32 – Ofício do Superintendente do Ensino Agrícola (1953)



MINISTÉRIO DA AGRICULTURA

Of. nº 230

Em 21-2-53

Do Sr. Superintendente do Ensino Agrícola e Veterinário

Ao Sr. Diretor da Escola Agrotécnica de Barbacena

Assunto: Apresentação de candidato

De acôrdo com os têrmos do Convênio Cultural existente entre o Brasil e a Bolívia, autorizo a matrícula, no CursoTécnico Agrícola dessa Escola, independente de exame vestibular, do Sr. ALBERTO VILLARROEL BORDA, conforme solicita a Embaixada daquele País por intermédio do Chefe da Divisão Cultural, na carta anexa.

A reserva de vaga para o referido candidato foi solicitada pelo meu telegrama nº 131, de 12 do corrente.

Saudações

Superintendente

Fonte: Processo de Matrícula...(1953)

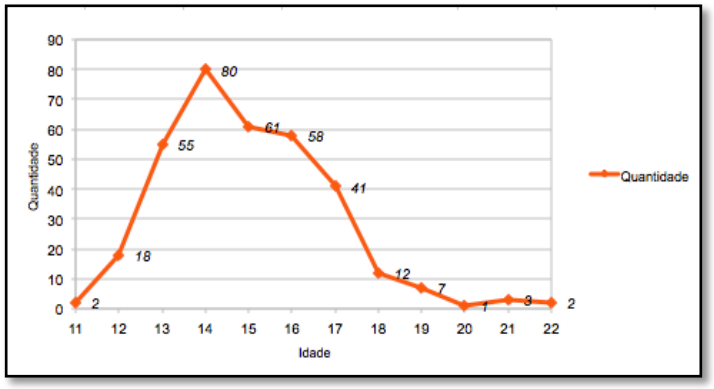
Quanto à origem étnica dos alunos, entre os 339 (46% do total investigado) de que se obtiveram dados a esse respeito, 83,19% eram brancos, 3,24% pardos, 2,06% declarados negros e 11,5% morenos. A expressividade do número de alunos brancos retrata a seletividade operada no âmbito escolar.

Outro elemento que permite compreender a condição social dos alunos é a ocupação dos pais. Apesar de se ter informação de apenas 15% do total, as profissões confirmadas trazem elementos importantes: agricultor (28%), lavrador (15%), fazendeiro (6%), pecuarista (2%), funcionário público (15%), oficial de cartório (0,9%), militar (0,9%), comerciante (12%), profissional liberal (4%), empregado na iniciativa privada (9%) e autônomo (6%). Entre as mães, identificam-se professora, agricultora, funcionária pública, tecelã e comerciária. É

importante ressaltar que, em todos os casos em que as mães trabalhavam, foram elas as solicitantes de matrícula e, possivelmente, se tratava de famílias monoparentais.

A respeito da idade dos alunos e da escolarização pregressa, destaca-se a análise dos dados de acordo com o curso escolhido pelo aluno, considerando a especificidade das condições propostas pela LOEA. Para a admissão ao curso de Iniciação, além dos critérios apresentados anteriormente, a legislação previa idade mínima de 12 anos e "educação primária conveniente". A Figura 33 apresenta o gráfico representando as idades dos alunos no momento de ingresso na escola.

Figura 33 – Idade de alunos ingressantes Iniciação Agrícola



Fonte: Elaborado a partir das Fichas de Matrícula...(1947-1961)

Nota-se que há uma grande dispersão etária, com um intervalo entre 11 e 22 anos, porém, as idades de 13, 14, 15 e 16 anos são prevalentes, correspondendo a 72% da idade dos ingressantes. Quanto à escolarização pregressa, 207 alunos (60%) apresentaram diploma de curso primário; 46 (13%) informaram ter cursado alguma série ginasial; um aluno estudou em seminário e 89 pastas não continham informações quanto à escolarização.

No mesmo período, 145 alunos foram matriculados no curso de Mestria Agrícola. Conforme prescrição da LOEA, os critérios para admissão nesse curso eram os seguintes: a) ter concluído o curso de iniciação agrícola; b) possuir capacidade física para os trabalhos escolares; c) ser aprovado em exames vestibulares.

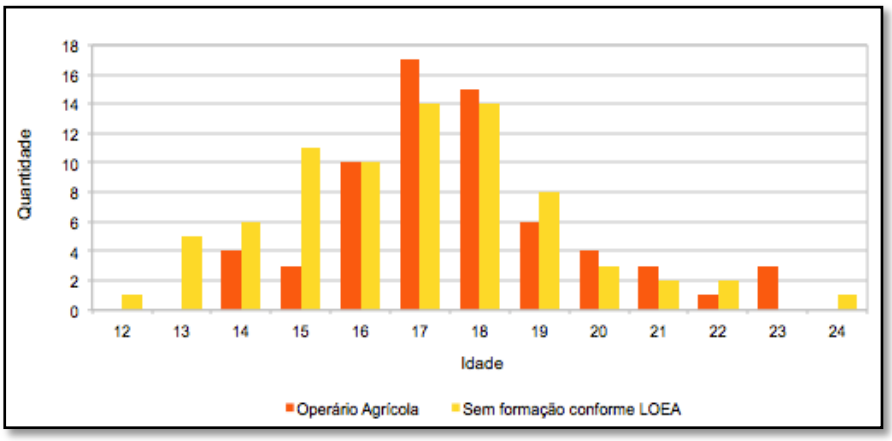
Considerando o primeiro critério, 67 alunos (46%) concluíram o curso de Iniciação Agrícola e apresentaram o diploma de operário agrícola. Do restante, 12 alunos (8%) cursaram o primeiro ano de Iniciação, 39 (27%) informaram ter cursado alguma série ginasial, 3 alunos (2%), o primário, e 24 (17%) não informaram escolarização pregressa.

O não cumprimento do requisito regulamentar de conclusão do curso de iniciação agrícola merece atenção. Tome-se como fonte o esclarecimento do chefe da Setor de

Administração Escolar da SEAV, Roberval Cardoso, emitido em 20 de setembro de 1959, sobre o requerimento de matrícula de João Manuel de Araújo. Nas razões expostas pelo diretor da escola, o candidato estava apto a ingressar no curso de Mestria, caso aprovado em exame vestibular, visto que: a) era aluno do Curso Prático de Agricultura, patrocinado pela CBAR; e b) frequentava como ouvinte as aulas de Português e Matemática da 2ª série de Iniciação Agrícola.

Conforme explicação de Roberval Cardoso, tais requisitos não eram suficientes, já que, "para prestar exames vestibulares ao Curso de Mestria Agrícola, há necessidade da apresentação de certificado de conclusão da 2ª série do Curso de Iniciação". Caso o requerente não tivesse a certificação, restaria submeter-se ao exame de suficiência especial, de acordo com estabelecido nos artigos 68, 69 e 70 da LOEA, desde que fosse maior de 17 anos (Superintendência..., 1959). O aluno em questão estava com 17 anos à época de ingresso na escola e pode ter realizado o exame de suficiência. Todavia, no levantamento de idades entre os matriculados no curso de Mestria Agrícola, tem-se a configuração demonstrada na Figura 34.

Figura 34 – Idade de alunos ingressantes Mestria Agrícola por formação



Fonte: Elaborado a partir das Fichas de Matrícula...(1947-1961)

Como se verifica, entre os que não cumpriram o requisito legal quanto à formação, 33 alunos (41%) possuíam idades entre 12 e 16 anos e, portanto, igualmente não atendiam à condição para realização do exame de suficiência para obtenção do título de Operário Agrícola.

Tendo em vista as razões dadas pelo diretor no ofício apresentado anteriormente, ressalta-se que a matrícula condicional no Curso Prático da CBAR também foi alternativa aos candidatos reprovados no exame de vestibular para o Curso de Mestria, como se verá no tópico seguinte.

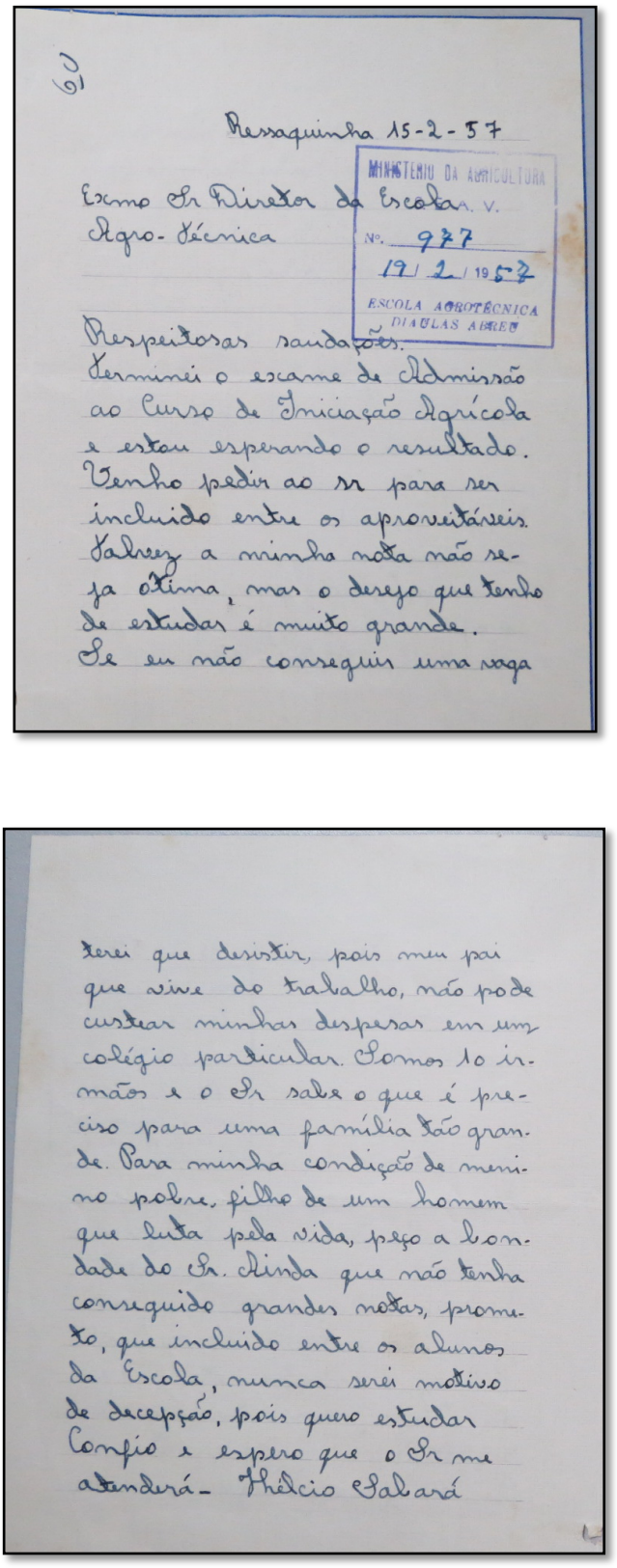
No bojo desse processo de ingresso, destaca-se, ainda, a figura do “aluno ouvinte”. Foi recorrente nos depoimentos a menção ao aluno ouvinte, como aquele que não pertencia ao corpo discente da escola, mas que realizava trabalhos no campo e frequentava aulas, com o fim de preparação para os exames vestibulares, ou seja, o aluno trabalhava em troca de assistir às aulas do Curso de Iniciação Agrícola.

Como explicou Edson Pechincha (2017), o aluno ouvinte “era aquele que não passava, que não tinha condição de fazer o vestibular, mas o Dr. Diaulas deixava ele ficar lá se preparando pra fazer o vestibular” (Edson Pechincha, 2017). Nesse contexto, chama a atenção o ofício enviado pelo diretor ao superintendente da SEAV, em 10 de abril de 1951, na tentativa de validar essa prática.

> Dispondo essa escola de 21 vagas no internato, uma vez que o número de candidatos aprovados nos exames vestibulares para matricula nos diversos cursos não foi suficiente para preenche-las, **solicito-vos autorização para admitir, como ouvintes,** nos 1º e 2º anos do curso de iniciação e no 2º do curso de mestria, **candidatos não habilitados naqueles exames**, cuja matrícula deverá ser feita na ordem decrescente das notas obtidas, com preferencia, em igualdade de condições, para os filhos de agricultores e dos que o sejam de família numerosa. Dos candidatos reprovados, existem, ainda, alguns vindos de Mato Grosso e filhos de família numerosa.
>
> [...]
>
> Autorizada essa sugestão, embora não prevista na Lei Orgânica do Ensino Agrícola, estaremos dando oportunidade de melhor preparo a esses jovens para os próximos exames, bem como teremos amparado os mais necessitados, considerando-se que, entre os que pleiteiam tal concessão para seus filhos, há agricultores ou mesmo funcionários públicos com oito, nove e até onze filhos.
>
> [...]
>
> A matrícula nas condições propostas deverá prevalecer apenas até a realização dos exames vestibulares de 1952, quando então deverão ser desligados os que não conseguirem aprovação. (Oficio n. 400, 1951)

Nesse sentido, embora a lei estabelecesse critérios para ingresso nos cursos, durante o período investigado, a escola parece ter operado com critérios próprios com a criação desse grupo de alunos ouvintes. Essa situação levou, inclusive, candidatos reprovados no vestibular a solicitar parte entre os “aproveitáveis”, como foi o caso do remetente da carta a seguir (Figura 35).

Figura 35 – Carta de candidato reprovado no vestibular



Ressaquinha 15-2-57

MINISTÉRIO DA AGRICULTURA
S. V.
Nº. 977
19/2/1957
ESCOLA AGROTÉCNICA
DIAULAS ABREU

Exmo Sr Diretor da Escola
Agro-Técnica

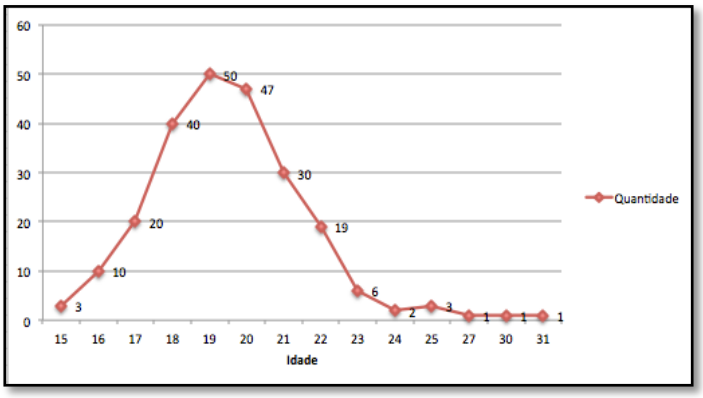
Respeitosas saudações.
Terminei o exame de Admissão
ao Curso de Iniciação Agrícola
e estou esperando o resultado.
Venho pedir ao sr para ser
incluido entre os aproveitáveis.
Talvez a minha nota não se-
ja ótima, mas o desejo que tenho
de estudar é muito grande.
Se eu não conseguir uma vaga
terei que desistir, pois meu pai
que vive do trabalho, não pode
custear minhas despesas em um
colégio particular. Somos 10 ir-
mãos e o Sr sabe o que é pre-
ciso para uma família tão gran-
de. Para minha condição de meni-
no pobre, filho de um homem
que luta pela vida, peço a bon-
dade do Sr. Ainda que não tenha
conseguido grandes notas, prome-
to, que incluido entre os alunos
da Escola, nunca serei motivo
de decepção, pois quero estudar
Confio e espero que o Sr me
atenderá - Thélcio Sabará

Fonte: SABARÁ, H. [Carta], 1957

No caso do ingresso nos cursos agrícolas técnicos, a Lei Orgânica definiu como critérios: a) conclusão do curso de mestria agrícola; b) capacidade física para os trabalhos escolares c) aprovação em exames vestibulares. No período estudado, 239 ingressaram diretamente nos cursos técnicos ofertados pela escola, sendo 125 no técnico em Horticultura, 111 alunos no de Zootecnia e três alunos no Curso Técnico em Indústrias Agrícolas.

Quanto à idade, apesar de a LOEA não estabelecer faixa etária para matrícula nos cursos técnicos, 70% do total de ingressantes possuíam entre 18 e 21 anos, conforme se observa no gráfico da Figura 36.

Figura 36 – Idade de alunos Cursos Técnicos (1947-1961)



Fonte: Elaborado a partir das Fichas de Matrícula...(1947-1961)

Considerando o critério, previsto na LOEA, de conclusão do curso de Mestria Agrícola, 163 alunos (68%) apresentaram a certificação necessária. Entre os demais, 4 alunos (2%) cursaram apenas Iniciação Agrícola, 28 (12%) informaram conclusão do ginasial e 44 (18%) não informaram escolarização pregressa.

Nesse processo de admissão dos alunos sem a devida formação (32%), observa-se, mais uma vez, que a escola operou com critérios diferentes daqueles prescritos na lei, já que, na LOEA, não estava previsto exame de suficiência para obtenção do título de Mestre Agrícola. A carta endereçada ao Sr. Carlos Eduardo Forastiere em Bauru SP, de 09 de junho de 1949, apresentando informações quanto ao processo de seleção para os cursos técnicos da Escola Agrotécnica de Barbacena, revela impressões importantes. Conforme explicitado pelo diretor, para matrícula, era necessária, somente, aprovação no exame vestibular, e informa:

> 1- os exames vestibulares para matrícula em qualquer dos Cursos Técnicos dessa escola constam de prova escrita e oral de Português e Matemática e de prova escrita de ciências naturais e físicas;
>
> 2- o ensino é inteiramente gratuito, não havendo limite de idade para os candidatos que desejarem fazer um dos cursos técnicos;
>
> 3- as matrículas são feitas somente na primeira série inicial de cada curso. (Ofício n. 692, 1949)

O foco no exame vestibular novamente chama a atenção. O aluno regularmente matriculado era submetido a seleções internas para prosseguimento nos estudos, como corrobora o relato de Edson Soares Pechincha: “Eu fiz três exames. Pra iniciação, pra mestria e pro técnico. Era um absurdo. Você fazia dois anos de iniciação, tinha que fazer vestibular pra fazer mais dois anos de mestria, depois fazia outro vestibular pra fazer mais três anos de técnico. Eram três vestibulares” (Edson Pechincha, 2017).

O estudo da trajetória dos estudantes nos cursos oferecidos pela Escola Agrotécnica de Barbacena mostra que, do total de 488 ingressantes nos cursos de iniciação e mestria agrícola, 307 alunos (63%) chegaram ao curso técnico profissionalizante, tendo sido aprovados nos exames vestibulares, como é possível observar na Tabela 7. No primeiro bloco, identificamos a trajetória dos ingressantes no curso de Iniciação Agrícola, em que 56 alunos concluíram ao menos o curso de ingresso, 230 concluíram e foram aprovados no exame vestibular (83% dos ingressantes) e 94 alunos (27%) concluíram o curso técnico. Em um segundo grupo, agrupamos os alunos que ingressaram no curso de Mestria Agrícola, sendo que 12 concluíram o Mestria, 200 concluíram e foram aprovados no vestibular (83% dos ingressantes) e 76 (52%) concluíram o técnico. Em um terceiro conjunto, identificamos a trajetória dos alunos que ingressaram no curso técnico, em que 179 (74%) foram concluintes.

Tabela 7 – Dados quantitativos quanto a trajetória escolar dos alunos da Escola Agrotécnica segundo curso de ingresso (1947-1961)

Ingresso	**Ingressantes**	**Trajetória Escolar conforme curso de ingresso**							
		Iniciação Agrícola			**Mestria Agrícola**			**Técnico**	
		D	**C**	**CA**	**D**	**C**	**CA**	**D**	**C**
Iniciação	343	57	56	230	18	12	200	106	94
Mestria	145				24	14	107	31	76
Técnico	239							60	179
Total	727	57	56		42	26		197	349

D = Desligados; C = Concluintes; CA = Concluintes Aprovados no Vestibular para Técnico
Fonte: Elaborado a partir de Dados cadastrais SRE

Como se apreende, a maioria dos ingressantes a que se teve acesso formou-se em um dos cursos ofertados pela Escola Agrotécnica de Barbacena. 296 alunos foram desligados no decorrer de sua trajetória; os motivos informados foram os listados na Tabela 8.

Tabela 8 – Motivos de desligamento de alunos do Curso Técnico Agrícola (1947-1961)

Motivo desligamento	Total de alunos	%
Reprovação	73	24,7%
Infrequência	62	20,9%
Jubilamento	45	15,2%
A pedido da família	5	1,7%
Transferência	4	1,4%
Falecimento	2	0,7%
Ingresso FAB	1	0,3%
Não declarado	104	35,1%

Fonte: Elaborado a partir de Dados cadastrais SRE

De acordo com os dados apresentados, reprovação e infrequência figuraram entre os principais motivos de desligamento. É importante destacar que os motivos de desligamento de alunos não estavam previstos na Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Sendo essa uma prática comum na escola, como visto no período anteriormente estudado, em 11 de agosto de 1948, o diretor chegou a consultar o superintendente da SEAV sobre o assunto: “Sendo a LOEA omissa na parte que diz respeito a desligamento de alunos, [...] consulto-vos qual o nº de faltas não justificadas que determina o desligamento de alunos e se pode o aluno repetir um série mais de uma vez” (Ofício n. 962, 1948). Apesar de não se ter encontrado resposta ao questionamento do diretor, verifica-se que infrequência e jubilamento figuraram entre os principais motivos de desligamento no período investigado.

Conforme especificado na Seção VIII da Lei Orgânica do Ensino Agrícola, ao aluno que concluiu o curso de Iniciação Agrícola, foi expedido o diploma de operário agrícola e, ao concluinte do curso de mestria, o diploma de mestre agrícola, conforme elucidado na Figura 37.

Figura 37 – Diploma de Mestre Agrícola



MINISTÉRIO DA AGRICULTURA

SUPERINTENDÊNCIA DO ENSINO AGRÍCOLA E VETERINÁRIO

ESCOLA AGROTÉCNICA DIAULAS ABREU

O Diretor da ESCOLA AGROTÉCNICA DIAULAS ABREU, no Estado de Minas Gerais, em cumprimento ao disposto no item 1, do Artigo 42, do Decreto-lei n.º 9.613, de 20 de agôsto de 1946, confere a MAURY ROCHA natural do Estado de MINAS GERAIS, nascido a 23 de Janeiro de 1945, o presente diploma de "MESTRE AGRÍCOLA", por haver concluido o curso de "MESTRIA AGRÍCOLA", no ano letivo de 1961.-

Barbacena, 29 de Novembro de 1961.-

Chefe da Secretaria

DIRETOR

Diplomado

WAS/ Mod. DMA - 1 - 298

Fonte: Secretaria Escolar IF-Sudeste MG – Campus Barbacena

Os estudantes que concluíram os cursos técnicos de horticultura, zootecnia e indústrias agrícolas receberam, respectivamente, diploma de técnico em horticultura, técnico em zootecnia e técnico em indústrias agrícolas. De acordo com o que a lei estabeleceu, para que os referidos diplomas tivessem efeito para admissão em curso do ensino superior, fazia-se necessária a inscrição em registro competente do Ministério da Agricultura.

Além dos cursos regulamentares de formação analisados até aqui, a Lei Orgânica de Ensino Agrícola definiu outra modalidade denominada “curso de continuação”. No próximo capítulo, mostraremos como a Escola Agrotécnica organizou esses cursos em Centros de Treinamento anexos à escola. Tal iniciativa esteve inserida nas ações extensionistas difundidas pela pasta da Agricultura, regida por acordos com agências internacionais.

CAPÍTULO 4 – ESCOLA AGROTÉCNICA DE BARBACENA: ACORDOS INTERNACIONAIS E EXTENSIONISMO

> [...] Já se eleva a bem mais de uma dezena as propriedades que têm sido visitadas por alunos dos cursos técnicos, sendo que estes, por sua vez, colhem também ensinamentos, pelo conhecimento direto das atividades que nelas se realizam, focalizando os problemas da vida rural dentro das fazendas ou sítios. Esta atividade externa da escola será intensificada tão logo disponha ela de pessoal técnico mais numeroso. (CONFERENCIAS, 1950, p. 2)

A ênfase na formação técnico-profissional dos trabalhadores do meio rural pode ser detectada no discurso do diretor da Escola Agrotécnica durante a realização da III Semana do Agricultor, na própria escola, em 1950. Em suas palavras, prestar assistência técnica aos agricultores, aumentando a sua produção agropecuária era "merecido", já que "pelo seu trabalho, o país vitaliza" (CONFERÊNCIAS, 1950, p. 2).

No contexto das reformas propostas pela Lei Orgânica do Ensino Agrícola (BRASIL, 1946a), o caráter extensionista da Escola Agrotécnica de Barbacena foi acentuado. Se, desde a sua criação, a instituição atendeu aos anseios dos proprietários, por meio de ações tais como distribuição de animais de criação, mudas e plantas; empréstimos de equipamentos e visitas a propriedades para orientações técnicas, com a transformação em Agrotécnica sua política de extensão inseriu-se no contexto da política da extensão do Ministério da Agricultura.

Contudo, tais iniciativas não se caracterizaram por serem estritamente nacionais, uma vez que, neste contexto do pós-Segunda Guerra, políticas externas norte-americanas deram novos contornos à extensão rural, que passou a ser política pública institucionalizada e amplamente subsidiada, tanto pelo governo brasileiro quanto pelo governo norte-americano. No cerne dessa política esteve a educação do trabalhador adulto.

Além da interferência dos EUA, destaca-se também a ampliação de intercâmbio com países latino-americanos. No encaminhamento de discussões que orientassem as ações relativas à educação, são exemplares os debates do Seminário Interamericano de Educação de Adultos[171], ocorrido em 1949, na cidade de Petrópolis (RJ), com a reunião de países da América Latina. Nessa ocasião, chama atenção a parceria entre as pastas da Agricultura e da Educação, representadas, respectivamente, pelo professor José Irineu Cabral[172], do

[171] Esse seminário decorreu da apresentação da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, na III Conferência Geral da Unesco, realizada em Beirute, no ano de 1948.

[172] José Irineu Cabral (1925-2007), pernambucano, formou-se em Ciências Jurídicas e Sociais pela então Faculdade Nacional de Direito da Universidade do Brasil. Dedicou toda a sua vida profissional aos assuntos relacionados ao setor agrícola, exercendo funções no Ministério da Agricultura, no Instituto Interamericano de

Serviço de Informação Agrícola, e por Lourenço Filho[173], diretor do Departamento Nacional de Educação na busca de soluções para os problemas do meio rural (ÁVILA, 2013). Como desdobramento do Seminário, ocorreu a intensificação de ações e campanhas comunitárias para a melhoria da educação rural, com foco na alfabetização de adultos.

De acordo com Leôncio Soares e Ana Maria Galvão (2011), duas campanhas principais se destacam nesse período. A primeira, a Campanha Nacional de Educação Rural, lançada em 1950, visava "atender a especificidade do meio rural onde residia o maior contingente de sujeitos analfabetos no país" (SOARES; GALVÃO, 2011, p. 268). Nessa campanha, destacou-se a implantação de Centros de Treinamento para professores de escolas primárias rurais e a difusão de Missões Rurais por diferentes regiões brasileiras, inspiradas no exemplo mexicano de educação rural[174]. A segunda, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, difundida a partir de 1958, teve como objetivo superar as críticas sobre as ações da Campanha Nacional de Educação de Adultos, implementadas no final da década de 1940, quando os altos índices de analfabetismo chegaram a 56% da população com 15 anos ou mais. Nessa nova campanha, na tentativa de articular as ações em prol da alfabetização de adultos, foram propostos "projetos-polo" – com atividades que abarcassem a realidade de cada município, a serem difundidos como modelo para o restante do país. Porém, os autores explicam que essas campanhas pouco avançaram com relação à primeira e acabaram sendo extintas em 1963.

Em se tratando das ações propostas pela pasta da agricultura, destacam-se os convênios de cooperação internacional envolvendo as escolas agrotécnicas. Este capítulo explora o programa elaborado e posto em execução pela Comissão Brasileira-Americana de Assistência às populações rurais (CBAR) no interior da Escola Agrotécnica de Barbacena. Nesse caso específico, localizaram-se três propostas vinculadas à comissão: um centro de treinamento para operários agrícolas, entre 1947 e 1962; um centro de treinamento para mulheres, com o oferecimento do curso prático em Economia Doméstica Rural, no período

---

Cooperação para a Agricultura (IICA), no Comitê Interamericano de Desenvolvimento Agrícola (Cida) e no Departamento de Projetos Agrícolas do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Além disso, foi um dos fundadores da Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural (ABCAR) e da Embrapa. Fonte: EMBRAPA. José Irineu Cabral. In: _____. *Memória Embrapa*. Disponível em: <https://www.embrapa.br/memoria-embrapa/personagens/jose-irineu-cabral>.

[173]Manoel Bergström Lourenço Filho (1897-1970). Nascido no Estado de São Paulo, destacado educador brasileiro, um dos primeiros defensores da Escola Nova no país. Começou sua carreira no magistério, porém também esteve envolvido em outras atividades, entre as quais, a organização do ensino público do Ceará (1922-1923) e a chefia do gabinete do Ministro da Educação Francisco Campos, no início da década de 1930. Além disso, foi diretor geral do Ensino Público em São Paulo, membro do Conselho Nacional de Educação e diretor geral do Departamento Nacional de Educação. Em 1938, a pedido do então Ministro da Educação, Gustavo Capanema, organizou o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, que, em 1944, lançou a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Fonte: CPDOC. Manoel Bergström Lourenço Filho. In:_____. *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro.* Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/>. Acesso em: 20 setembro 2017.

[174]Para saber sobre a organização das Missões Rurais e o funcionamento de Centro de Treinamento para professores rurais no âmbito das ações da Campanha Nacional de Educação Rural (1950-1963), ver, por exemplo, Barreiro (2010; 2013). Sobre o modelo de educação rural mexicano, ver Souza (2013).

de 1955 a 1964; e a organização de semanas ruralistas, entre 1947 e 1950. Vale destacar, entretanto, que se faz necessário um estudo mais detalhado desses centros, o que foge ao escopo desta tese, mas pode ser objeto de investigações futuras.

Para compreender, portanto, a demarcação da Escola Agrotécnica no contexto das ações extensionistas empreendidas pelo MA, este capítulo organizou-se em quatro itens. No primeiro, buscou-se refletir sobre o contexto de implantação das políticas extensionistas difundidas pela pasta da Agricultura. Investiga-se a celebração dos convênios regidos por acordos com agências internacionais, a criação das associações de crédito agrícola e os sentidos atribuídos às práticas de extensão rural no final dos anos 1940 e 1950.

No segundo item, pretende-se compreender como a escola organizou um curso prático de agricultura destinado a jovens e adultos. Examina-se, então, a constituição dos cursos ocorridos no Centro de Treinamento para Operários Agrícolas anexos à escola e algumas das práticas experimentadas pelos sujeitos escolares.

No terceiro, são abordadas as políticas extensionistas elaboradas na época para atendimento às mulheres do meio rural. A partir da documentação sobre o centro de treinamento que ofereceu curso de extensão em economia rural doméstica, investigaram-se as propostas pedagógicas e os sentidos atribuídos a esse ensino.

Por fim, no quarto item, buscou-se apreender a organização e o desenvolvimento das políticas extensionistas difundidas pela Escola Agrotécnica de Barbacena frente aos agricultores barbacenenses. Destaca-se, nesse contexto, a organização de Semanas Ruralistas, eventos que assumiram papel importante para os proprietários rurais de Barbacena e região.

4.1. As políticas extensionistas do Ministério de Agricultura e a celebração de acordos internacionais nos anos 1940 e 1950

As práticas extensionistas em voga no final dos anos 1940 e ao longo dos anos 1950 foram estudadas por vários pesquisadores, sobretudo no campo da história e da sociologia. Não é objetivo deste item um levantamento exaustivo desses estudos, mas sim a análise de questões diretamente relacionadas às políticas do Ministério da Agricultura, mais especificamente, aquelas que tiveram desdobramentos no cerne das propostas para o ensino agrícola.

No Brasil, o processo de consolidação das atividades extensionistas rurais como política de Estado[175] "decorreu de um projeto de desenvolvimento para o campo atrelado ao aumento da produtividade via inserção de tecnologias e insumos agrícolas industriais" (OLIVEIRA, P., 2013, p. 48). Para abarcar tal empreendimento, uma "proposta educacional complementar" foi instituída pela pasta da Agricultura, sobretudo com "parcerias de assistência técnico-financeira com órgãos públicos e privados de crédito rural" (MENDONÇA, 2010b).

Nessa proposta, a política de colaboração internacional estadunidense, estabelecida com o governo brasileiro, principalmente estimulada pelos efeitos econômicos da Segunda Guerra Mundial, ocupou lugar central. Em seus estudos, Mendonça (2006) esclarece que, a partir de acordos interamericanos, o governo brasileiro implementou políticas que serviram para orientar, fomentar e defender a produção agropecuária.

O primeiro acordo de "cooperação educacional" foi firmado entre o Ministério da Agricultura do Brasil e a Inter-American Education Foundation, Inc., agência do governo dos Estados Unidos, ainda no ano de 1946[176]. O acordo, com previsão de duração de três anos, tinha como objetivo "maior aproximação interamericana, mediante intercambio intensivo de educadores, ideias e métodos pedagógicos entre ambos países"[177] (ACORDO ENTRE O MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, 1946, n.22, p. 214). Mais especificamente, pretendia:

> a) desenvolver relações mais íntimas entre professores do ensino profissional agrícola dos Estados Unidos do Brasil e dos Estados Unidos da América; b) facilitar o intercâmbio e treinamento de brasileiros e americanos especializados em ensino profissional agrícola; c) possibilitar que, no setor da educação rural, sejam programadas outras atividades que possam interessar a ambas as partes contratantes. (ACORDO ENTRE O MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, 1946, n.22, p. 215)

Para atuar como órgão executivo na realização do programa de cooperação, criou-se uma comissão especial denominada Comissão Brasileiro-Americana de Educação das populações rurais (CBAR), gerenciada pelo Superintendente de Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura. De modo sintético, a CBAR se propôs a executar o

[175]Como vimos no Capítulo 1, com a criação do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, algumas iniciativas extensionistas já haviam sido difundidas, entre os anos de 1910 e 1930, em instituições como Fazendas Modelo, Postos Zootécnicos, Campos de Demonstração e o ensino ambulante agrícola. Entretanto, a partir de meados de 1940, o extensionismo ganha outra acepção a partir dos acordos firmados com agências de subsídio.

[176]Nos termos desse acordo, a *Inter-american Education Foundation, Inc*. disponibilizaria para tal programa de cooperação a quantia de duzentos e cinquenta mil dólares americanos, entre os anos de 1946 e 1948, além de fornecer o corpo de especialistas para gerenciar o programa e o intercâmbio para a formação de técnicos brasileiros. Já o Ministério da Agricultura contribuiria com o equivalente a setecentos e cinquenta mil dólares americanos, quantia adicionada ao orçamento regular destinado à educação rural, durante os três anos de vigência do acordo. Além disso, caberia ao MA designar técnicos para colaborar com o corpo de especialistas estadunidense nos programas da Fundação e contribuir na instalação dos escritórios difundidos pelo país.

[177]Este acordo foi concretizado por meio da Resolução nº 28, resultante da 1ª Conferência Interamericana de Ministros e Diretores de Educação das Repúblicas Americanas, realizada no Panamá, entre setembro e outubro de 1943. Os representantes brasileiros nessa conferência foram Gustavo Capanema, Ministro da Educação e Lourenço Filho, diretor do INEP (PEDROSA; SANTOS, 2015).

seguinte programa: serviço de levantamento sociológico rural; serviço de extensão rural educativo; acompanhamento de missões rurais; implantação de Centro de Treinamento para professores rurais, para operários rurais e para oferta de curso de Economia Rural Doméstica (ACAIACA, 1953, v.1 p. 88)[178]. Além dessas, outra contribuição da CBAR consistiu em definir como obrigação do Ministério da Agricultura a fundação de Clubes Agrícolas[179] nas escolas primárias do meio rural (MENDONÇA, 2006).

O segundo acordo de cooperação entre Brasil e Estados Unidos da América foi estabelecido em 26 de julho de 1953, pelo qual foi criado o órgão executor denominado Escritório Técnico de Agricultura (ETA) para coordenar e desenvolver o Programa Ponto IV[180]. O ETA funcionou no Rio de Janeiro entre 1953 e 1964, subordinado ao Ministério da Agricultura e ao *Foreign Office* dos Estados Unidos. Os recursos provinham de verbas destinadas pelos dois países.

Em publicação oficial do escritório, sua história é definida como "uma história de cooperação": cooperação entre os governos do Brasil e dos Estados Unidos, entre o próprio ETA e o Ministério e as Secretarias de Agricultura, e todo um complexo de organizações oficiais e particulares em todo o país. Sendo assim, esse esforço conjunto tinha "por alto objetivo a melhoria da produção agrícola no Brasil e a elevação dos padrões de vida do homem rural, sua família e sua comunidade" (APRESENTAÇÃO, 1958, p.2). O órgão se organizou em quatro departamentos técnicos:

> 1) Educação e pesquisa: engloba trabalhos relacionados a treinamentos, estudos, análises, experimentação, pesquisa e divulgação no campo da agricultura; 2) Conservação de Recursos Naturais, solo e água [...]; 3) Produção: visando o fomento da produção [...] e iniciativas ligadas ao melhoramento da agricultura; 4) Extensão Rural: destinada a prestar ao homem do campo uma assistência objetiva, de caráter educativo, no sentido de capacitá-lo a identificar e procurar a solução dos seus problemas tanto no âmbito da agricultura quanto no doméstico, tornando-o uma parte mais atuante, mais organizada e mais consciente da sociedade em que vive. (APRESENTAÇÃO, 1958, p. 2-3)

De acordo com Mendonça (2007), além dos convênios de cooperação assinados com entidades públicas e privadas, no que se refere ao campo da educação e pesquisa, o ETA priorizou a concessão de bolsas de estudo, nos Estados Unidos, aos especialistas da pasta da Agricultura.

---

[178] Conforme levantamento feito pelo editor da *Revista Acaiaca* (publicação local), no ano de 1953, em Minas Gerais, funcionaram 15 Centros de Treinamento para operários e trabalhadores rurais, nove centros de Economia Doméstica e 196 missões haviam sido realizadas.

[179] Agnes Moraes (2014) destaca que esses clubes, vinculados às escolas primárias rurais, tinham como objetivo principal alcançar a "mentalidade rural" por meio de práticas escolares. Os clubes foram instaurados a partir da cooperação entre as secretarias estaduais e os ministérios da Educação e Agricultura.

[180] De acordo com os estudos de Mendonça (2009), o Programa Ponto IV foi lançado em 1949, na gestão Truman, com o objetivo de atuar em áreas subdesenvolvidas a partir do investimento técnico e de cooperação agrícola.

Já em 1954, o ministro da agricultura João Cleofas[181] assinou acordo de cooperação com a Fundação Getúlio Vargas (FGV) pelo prazo de 5 anos[182], visando à continuação dos trabalhos iniciados pela Comissão Brasileiro-Americana. Para efeitos desse convênio, criou-se a Comissão Brasileira de Assistência Educativa às Populações Rurais, que abarcou as atividades, o acervo e a sigla da antiga comissão. A nova CBAR passou a ser dirigida por um conselho executivo constituído do Superintendente do Ensino Agrícola e Veterinário, como representante do MA, e quatro membros, sendo dois do ministério e dois da fundação (Superintendência..., 1955b).

O acordo, publicado no Diário Oficial de 12 de março de 1954 e registrado pelo Tribunal de Contas em 24 de abril de 1954[183], tinha os seguintes objetivos:

> a) preparar pessoal para atender às necessidades do programa de educação das populações rurais, identificando o mestre com o ambiente rural e, ao mesmo tempo, proporcionando-lhe meios para aperfeiçoar as várias técnicas de trabalho escolar. [...];
>
> b) preparar o homem rural através de uma rêde de Centros de Treinamento, dando-lhe formação capaz de imprimir novos rumos à produção agrícola, mais condizente com as necessidades atuais, e prestando assistência sanitária à sua família;
>
> c) organizar Missões e Semanas Ruralistas, a fim de levar, de fazenda em fazenda, orientação tal que proporcione o aumento e diversificação da produção e do consumo, e melhoria do padrão de vida, a introdução de novos hábitos de alimentação e higiene e, finalmente, o estimulo à vida social;
>
> d) investigar e pesquisar as condições de vida e de capacidade da produção do trabalhador rural nas diferentes regiões do pais, tendo em vista colher observações e dados que possibilitem traçar diretrizes para o aperfeiçoamento dos métodos de trabalho empregados e atender outras exigências que possam influir no levantamento do meio rural brasileiro. (TÊRMO, 1954, p. 3.974)

Como se depreende dos textos dos diferentes acordos firmados pela pasta da Agricultura, eles apresentavam em comum o caráter assistencialista e a tentativa de solucionar os "problemas" advindos do meio rural. Como demonstra a pesquisa de Camila

---

[181] João Cleofas (1899-1987). Nascido em Vitória de Santo Antão (PE), diplomou-se em Engenharia pela Escola Politécnica do Rio de Janeiro em 1920. Iniciou a vida pública em 1922, com o cargo de prefeito de sua cidade natal. Em 1951, foi designado Ministro da Agricultura por Getúlio Vargas, sendo o responsável pela Comissão Nacional de Política Agrária, pelo Banco Nacional de Crédito Cooperativo e pelo Fundo de Mecanização da Lavoura, ampliando as linhas de crédito da Carteira de Crédito Agrícola e Industrial do Banco do Brasil. Fonte: CPDOC. João Cleofas. In:_____. *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro.* Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas2/biografias/Joao_Cleofas>. Acesso em: 10 outubro 2017.

[182] Embora o convênio que abarcou a CBAR tivesse previsão de término no ano de 1959, a documentação referente ao Centro de Treinamento anexo à Escola Agrotécnica de Barbacena, como fichas de matrícula, folhas de pagamento de funcionários e relatórios orçamentários, aponta indícios de que as atividades do centro tiveram prosseguimento até o ano de 1962.

[183] Conforme a cláusula sétima do acordo, no exercício de 1954, a Fundação Getúlio Vargas contribuiria com a cota de Cr$ 500.000,00 (quinhentos mil cruzeiros) e o governo brasileiro com a quantia de Cr$5.000.000,00 (cinco milhões de cruzeiros). Para os anos seguintes, a previsão era de que as cotas fossem elevadas, de acordo com as possibilidades orçamentárias das partes contratantes.

Pinheiro (2016, p. 63), a extensão rural no Brasil se desenvolveu tendo como justificativa os entraves ao desenvolvimento da agricultura e da indústria nacional, causados pela "ignorância do pequeno produtor", porém, as condições de miséria do meio rural brasileiro não foram problematizadas.

Nesse contexto, merece destaque a política externa norte-americana desenvolvida a partir das associações de crédito agrícola supervisionado, implantada no Brasil entre fins da década de 1940 e os anos 1950. Essa política combinou a atividade extensionista para a população rural e o subsídio de crédito agrícola advindo dos EUA, especialmente destinado ao pequeno produtor. Pinheiro (2016) chama a atenção para o fato de que, de modo inédito, o crédito supervisionado foi associado à extensão, sendo essa prática uma adaptação feita pelos americanos para os chamados "países subdesenvolvidos".

Primeiramente, essa prática foi capitaneada por Rockefeller [184], empresário americano, que, à frente do *Office of the Coordinator of InterAmerican Affairs* – OCIAA, órgão do governo dos Estados Unidos, foi responsável por diversas ações promotoras do americanismo no Brasil, mesmo antes da Segunda Guerra Mundial (GOMES, 2013)[185]. A extinção do OCIAA, em 1946, como parte do redirecionamento da política externa dos EUA, conduzida pelo então presidente norte-americano Harry Truman, não afetou as relações e os interesses de Rockefeller pelo Brasil. Assim, nesse mesmo ano, criou a *American International Association for Economic and Social Development* – AIA, entidade que esteve ativamente envolvida nas atividades relacionadas aos acordos Brasil-Estados Unidos.

É importante destacar que a AIA seguia a tendência internacional que substituía os empréstimos de governo para governo, através de agências direcionadas a esses fins, por investimentos diretos de capital privado vindos do exterior (MOREIRA, 1998; GOMES, 2013). Por conseguinte, e de maneira análoga à AIA, houve ainda outras organizações que tinham o objetivo já mencionado de estimular o desenvolvimento das nações

[184] Nelson Aldrich Rockefeller (1908-1979). Nascido nos Estados Unidos, herdeiro de uma das famílias mais ricas do mundo à época, formou-se Bacharel em Economia pela Dartmouth College, em 1930. Ingressou na vida pública em 1940, quando foi indicado para o *Office of Inter-American Affairs* (OCIAA) pelo presidente Franklin D. Roosevelt. Nesse órgão, foi responsável por desenvolver ações que atendiam ao crescente interesse norte-americano no "desenvolvimento" da América Latina. Criou a *American International Association for Economic and Social Development* (AIA) e foi responsável pela implementação do programa de cooperação técnica Ponto IV, elaborado pelo presidente norte-americano Harry S. Truman. Anos depois, Rockefeller foi governador de Nova York (1959-1973) e vice-presidente dos Estados Unidos (1974-1977). Fonte: BIOGRAPHY.COM. Nelson Rockefeller Biography.com. In: _____ *Biography*. Disponível em: <https://www.biography.com/people/nelson-rockefeller-9461384>. Acesso em: 10 outubro 2017.

[185] De acordo com o presidente da Fundação *Inter-american Education* Kenneth Holland (1944), entre 1941 e 1944, o *Office of the Coordinator of Inter-American Affairs* (OCIAA) desenvolveu uma série de programas econômicos, sociais e educacionais para atender às demandas emergenciais das repúblicas americanas, advindas com a guerra. Para saber mais sobre esses programas, ver, por exemplo, o artigo de Rodrigo Medina Zagni, intitulado "O Escritório para Assuntos Interamericanos e a gerência das políticas culturais para a América Latina durante a Segunda Guerra Mundial", publicado em 2014. Disponível em: <http://anphlac.fflch.usp.br/sites/anphlac.fflch.usp.br/files/Rodrigo%20Medina%20Zagni_0.pdf. >. Acesso em 14 setembro 2017.

subdesenvolvidas atuando no Brasil em conjunto com os serviços extensionistas nacionais, tais como a Fundação Ford, a Aliança para o Progresso e o Corpo da Paz (GOMES, 2013).

Em parceria com o Serviço de Extensão Rural no Brasil, no ano de 1948, a AIA celebrou convênio com o governo de Minas Gerais, por intermédio do governador, Milton Campos, para a criação da Associação de Crédito e Assistência Rural do Estado de Minas Gerais (ACAR-MG). Inicialmente, o acordo teria duração de três anos, com possibilidade de renovação, que ocorreu em 1951 e em 1955, durante a gestão do governador Juscelino Kubitschek, mais tarde eleito Presidente da República.

A ACAR tinha como responsabilidade fiscalizar o serviço de extensão rural no estado de Minas Gerais e, além disso, "objetivava a intensificação da produção agropecuária por meio da modernização das condições técnicas na lavoura, bem como cuidar da melhoria da vida rural no estado" (GOMES, 2013, p. 43). Esses objetivos iam ao encontro das aspirações do governo de Minas Gerais para o desenvolvimento da agricultura no estado, expressas no Plano de Recuperação Econômica e Fomento da Produção Industrial do Estado de Minas Gerais, formulado em 1947[186].

A pesquisa de Leonardo Gomes (2013) mostra que a missão extensionista da ACAR consistia em unir "crédito rural e processo formativo para o homem rural, incluindo nesse processo, de forma integrada, a assistência técnica e difusão de tecnologia, bem como de novos procedimentos frente à vida no campo" (GOMES, 2013, p. 46). Na prática, a ACAR contava com escritórios distribuídos entre algumas das cidades de Minas Gerais e com um escritório central que coordenava as atividades extensionistas. O escritório tinha como atores principais o engenheiro agrônomo e a supervisora doméstica, geralmente normalista com conhecimentos em Economia Doméstica.

O êxito da experiência da ACAR em Minas Gerais fez com que a iniciativa se espalhasse por outros estados e regiões do Brasil. Assim, surgiram a ANCAR – Associação Nordestina de Crédito e Assistência Rural (1954), a ASCAR – Associação Sulina de Crédito e Assistência Rural (1955), a ACARPA – Associação de Crédito e Assistência Rural do Paraná (1959) e a ACARESC – Associação de Crédito e Assistência Rural de Santa Catarina (1956). Deve-se destacar que, no processo de criação de tais associações, outras instituições estiveram presentes, tais como o Banco do Nordeste do Brasil e o Escritório Técnico de Agricultura Brasil-Estados Unidos (OLIVEIRA, P., 2013).

Já em 1956, o recém-empossado presidente da república Juscelino Kubitschek, seguindo a cartilha de Milton Campos, ampliou a experiência mineira a nível nacional, criando a ABCAR – Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural. Nos moldes da

[186] Como vimos no Capítulo 2 desta tese, com o plano de recuperação da economia mineira e fomento da produção, o governo adotou uma série de medidas voltadas para maior produtividade agrícola e impulso do setor industrial frente ao diagnóstico de "crise" instaurado no Estado (ALVES, 2014; BASSI, 2017).

ACAR-MG, a ABCAR pautou-se no assistencialismo e na propagação tecnológica para o desenvolvimento da agricultura brasileira. Segundo Pedro Oliveira (2013, p.45), apesar de a ABCAR ser oficialmente "associação privada", é importante observar sua intensa ligação com a pasta da Agricultura, "seja através de recursos, seja por manutenção e contratação de pessoal técnico".

Para melhor compreender essas práticas de extensão rural implementadas pela pasta da agricultura, sob assessoria de agências norte-americanas, é preciso, ainda, de forma sumariada, abordar o conceito de extensão, oriundo dos EUA[187] e difundido pelo ministério. Para isso, toma-se como fonte publicações oficiais da Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural, principal órgão nacional de concessão de crédito rural no período:

> Extensão rural **é um sistema educacional** e dinâmico, **extraescolar**, não obrigatório, democrático, **informal**, orientado em função do meio, com a participação direta, voluntária e consciente do povo rural, mobilizador da capacidade potencial de liderança e de associativismo, **adequado a levar aos habitantes do meio rural o conhecimento e informações necessárias** à melhoria do seu nível de vida, no tríplice aspecto: técnico, econômico e social. (CONCEITOS BÁSICOS, 1958, p.9, grifos nossos)
>
> [...] extensão é um **tipo informal de educação** destinada a agricultores, donas de casa, jovens rurais e outras pessoas que tenham interesse no melhoramento da Agricultura e do Lar e em melhores condições de vida para as populações rurais. É um **processo de ajuda ao povo para que solucione os problemas que vai encontrando dia a dia** na produção agrícola, na produtividade, na comercialização, na administração da propriedade e do lar, na saúde, no melhoramento da comunidade, etc. (CAPÍTULO II, 1963, grifos nossos)

Um dos elementos presentes na caracterização da extensão rural é a sua natureza educativa, não se identificando, contudo, com uma educação escolar, mas sim com um "tipo informal de educação". Conforme Mendonça (2010), na tentativa de legitimar a ressignificação da educação para a população rural, as proposições extensionistas da pasta da Agricultura buscavam "consagrar a subalternidade do trabalhador rural, defendendo uma política educacional apta a qualificar trabalhadores adultos de forma totalmente desvinculada da instituição escolar" (MENDONÇA, 2010b, p. 192). Dessa forma, o trabalho publicado pela Associação de Crédito do Sul do Brasil (ASCAR), em parceria com o ETA, merece referência. Segundo o documento,

> extensão rural é educação. Educação para a família rural que não pode assistir aulas em ambientes fechados, para a família rural que não pode frequentar a escola formal.
>
> [...]

[187] Conforme os estudos de Oliveira (2013, p. 30), a estrutura do programa de extensão rural estadunidense data do século XVIII e sua concepção está "intimamente ligada à racionalização da produtividade, pesquisa agropecuária e difusão de conhecimento".

> a população rural para poder acompanhar o desenvolvimento econômico que, em ritmo acelerado, se processa no país e que é uma aspiração nacional, necessita, efetivamente, de uma base cultural sólida complementada com a educação profissional, a educação econômica, a educação social e a educação cívica. O indivíduo é atingido por este sistema de educação extra-escolar, nos seus três aspectos fundamentais: 1) como pessoa; 2) como membro de uma família; 3) como membro de uma sociedade ou comunidade. (ESCRITÓRIO TÉCNICO DE AGRICULTURA, 1960, n. p.)

Esse mesmo entendimento está presente nos estudos de Milton Ramon Oliveira e Bruno Alves (2008). Ao tratar do papel das missões rurais no contexto das ações extensionistas, os autores ressaltam que a intervenção sobre estes três aspectos, visando a ressignificação dos papéis desempenhados pelo individuo, pela família e pela comunidade, era condição precípua para que o desenvolvimento do meio rural pudesse ser alcançado.

A partir da leitura da obra *Extensão ou Comunicação* de Paulo Freire, Leonardo Gomes (2013) apresentou importante reflexão sobre o termo "extensão" e o papel desempenhado pelos extensionista. Tomando o aspecto linguístico do termo, Freire (1977) explica que:

> o termo extensão indica a ação de estender e estender em sua regência sintática de verbo transitivo relativo, de dupla complementação: estender algo a. Nesta acepção, quem estende, estende alguma coisa (objeto direto da ação verbal) a ou até alguém (objeto indireto da ação verbal) – aquele que recebe o conteúdo do objeto da ação verbal. [Estender, portanto é a] ação de levar, transferir, entregar, depositar algo em alguém. (FREIRE, 1977, p. 20-26)

Considerando tal reflexão, a ação do extensionista acabaria por ser "antidialógica", visto que "negava o outro, o seu interlocutor", nesse caso, o trabalhador rural. Assim, com esse processo de comunicação unidirecional, "o homem do meio rural foi alçado a um nível de inferioridade, de subserviência" e ao extensionista caberia "a tarefa de levar uma espécie de salvação aos seus males", a partir da observação precisa dos problemas que acometiam o meio rural (GOMES, 2013, p. 93).

Esse discurso salvacionista também se apresenta nas publicações das agências de crédito rural. Aliás, para o propalado desenvolvimento técnico, cultural e econômico, a organização da comunidade rural[188] seria um dos fatores mais importantes. Ainda conforme o autor da publicação elaborada pela ASCAR/ETA:

> As comunidades rurais [...] vivem numa atmosfera de lentidão e desinteresse quanto aos processos de viver e progredir. Necessitam portanto, ser dinamizadas no sentido de que adotem novas técnicas de

[188]Barreiro (2013) ressalta que o entendimento de desenvolvimento de comunidade foi lançado pela ONU em 1956, como "processo através do qual os esforços do próprio povo se unem aos das autoridades governamentais, com o fim de melhorar as condições econômicas, sociais e culturais das comunidades, integrar essas comunidades na vida nacional e capacitá-las a contribuir plenamente para o progresso do país"(AMMANN, 1987 *apud* BARREIRO, 2013 p.649).

> trabalho, influenciem na modificação das condições de saúde e alimentação, integrando-se no desejo permanente de progresso cultural e de elevação dos seus níveis de vida. (ESCRITÓRIO TÉCNICO DE AGRICULTURA, 1960, p.7)

Nesse ínterim, destaca-se a criação de órgãos governamentais, com o objetivo de prestar assistência ao homem do campo, para a consolidação da política de extensão rural brasileira (CAPPELLE, 2011; MENDONÇA, 2009). Além da CBAR e do Escritório Técnico de Agricultura (ETA), em 1955, no âmbito da pasta da Agricultura, criou-se o Serviço Social Rural (SSR). Conforme a Lei nº 2.613, de 23 de setembro de 1955[189], que instituiu o órgão, entre as finalidades do SSR, destacam-se:

> I. A prestação de serviços sociais no meio rural, visando a melhoria das condições de vida da sua população, especialmente no que concerne: a) à alimentação, ao vestuário, à habitação; b) à saúde, à educação, à assistência sanitária; c) ao incentivo à atividade produtora e a quaisquer empreendimentos de molde a valorizar o ruralista e a fixa-lo na terra. II. Promover a aprendizagem e o aperfeiçoamento das técnicas de trabalho adequadas ao meio rural. III. Fomentar no meio rural a economia das pequenas propriedades e as atividades domésticas; IV. Incentivar a criação de comunidades, cooperativas ou associações rurais; V. Realizar inquéritos e estudos [...]; VI. Fornecer [...] relações estatísticas sôbre a remuneração paga aos trabalhadores do campo. (BRASIL, 1955, n. p.)

Para Hernani de Carvalho (1951), estudioso da organização da vida rural à época, o objetivo do SSR seria "a barragem do êxodo rural e o alicerce da paz social entre os camponeses em estado de completo abandono". Em suas palavras:

> O pobre homem do campo, quando é lembrado, quase sempre é para desopilar o fígado das plateias citadinas, estilizado de caipira [...] A primeira reação, com repercussão nacional, partiu de Monteiro Lobato, caricaturando o nosso homem rural na figura rizível de Jeca Tatu. A advertência de Lobato foi um sacolejão na sensibilidade nacional, marcando um despertar da nossa consciência coletiva em prol do rurícola brasileiro [...]. A princípio o sentimento despertado foi o de piedade cristã; para depois, como em nossos dias, evoluir sociologicamente para o terreno positivo de um justo anseio de criação de assistência social rural, de feição semi-estatal. (CARVALHO, 1951, p. 254, grifos nossos)

Pedro Oliveira (2013, p. 44), porém, chama a atenção para os limites de atuação desse Serviço, principalmente "pela intensa oposição realizada pela Sociedade Rural Brasileira junto ao Congresso Nacional, onde a bancada paulista, integrada por inúmeros deputados federais ligados a esta última entidade opunha-se ferozmente à consolidação do SSR". Nesse contexto, ressalta o papel da ABCAR[190], que acabou "ligando o

[189] O Serviço Social Rural funcionou até 1962, quando o foi incorporado pela Superintendência de Política Agrária (PEIXOTO, 2008).

[190] Oliveira (2013, p. 45) ressalta que, apesar de a ABCAR ser oficialmente "associação privada", é importante observar sua intensa ligação com a pasta da Agricultura, "seja através de recursos, seja por manutenção e contratação de pessoal técnico".

assistencialismo à proposta de maximização da produtividade agrícola", característica fundamental nas proposições extensionistas do MA.

A análise das políticas de extensão apresentada até aqui mostram que a proposta de extensão rural difundida pelo ministério se concretizaria em duas frentes: 1) assistência social rural, com o objetivo de manter o homem no campo e aumentar a produtividade agrícola; 2) justaposição da assistência técnica nos moldes propostos pelos técnicos estadunidenses e financiamento através de agências de crédito rural. O entendimento do extensionismo brasileiro nesses termos é fundamental para compreendermos como essas propostas foram efetivadas no âmbito da Escola Agrotécnica de Barbacena.

4.2. Centro de Treinamento para Operários Agrícolas

A organização do primeiro Centro de Treinamento (CT) anexo à Escola Agrotécnica de Barbacena deu-se em fins de 1946, ano em que o acordo entre o MA e a fundação *Inter-American Education* foi firmado, sendo que o primeiro curso foi instalado já em janeiro de 1947, conforme noticiado pelo jornal local:

> A Comissão Brasileira Americana de Educação das Populações rurais (CBAR) faz ciente aos srs. agricultores e demais interessados que uma das modalidades de seu programa de ação consiste na instalação, em várias regiões do país de "Centros de Treinamento", não só para a formação de operários agrícolas como também para oferecer oportunidades a todos que queiram adquirir, melhorar ou desenvolver os conhecimentos necessários á atividade agrícola, podendo com isso, imprimir á produção nacional novos rumos condizentes com as necessidades atuais. [...] Em Barbacena, na Escola Agrícola funcionará um Centro de Treinamento de cursos para a aprendizagem agro-pecuário, sob bases eminentemente práticas, a partir de 2 (dois) de janeiro. (COMISSÃO, 1946, n. p.)

O curso agropecuário oferecido no Centro de Treinamento, com base essencialmente prática e com garantia de recebimento de gratificação pelos trabalhos realizados, tinha como objetivo atender a fins econômicos e técnicos, conforme descrito no mesmo artigo:

> a) fins econômicos, isto é, fixação das populações rurais, aumento de produção e das riquezas;
> b) fins técnicos, isto é, aperfeiçoamento dos métodos de trabalho;
> c) ampliar os meios de ação educativa de acordo com as exigências da vida nacional, objetivando condições de nutrição e hábitos higiênicos das populações rurais;
> d) educar no sentido de melhor aproveitamento das capacidades e aptidões individuais, de modo a extrair do próprio meio as condições de vida e de bem estar social;

e) empregar métodos de preparação capazes de tornar o aluno, após a conclusão do curso, apto a aplicar e de divulgar o que lhe foi dado aprender. (COMISSÃO, 1946, n. p)

O treinamento, com duração de cinco a doze meses, era destinado a jovens maiores de l6 anos que comprovassem não sofrer de moléstias infectocontagiosas, ser vacinados, além de apresentar atestado de boa conduta.

A partir de levantamento feito nos relatórios trimestrais encaminhados pelo diretor da Escola Agrotécnica de Barbacena à Superintendência da CBAR[191] entre os anos de 1947 e 1962, constatou-se que ao menos 296 alunos foram matriculados no centro, conforme informado na Tabela 9.

Tabela 9 – Total de alunos matriculados no Centro de Treinamento (1947-1962)

Ano	Total de alunos
1947	20
1948	44
1949	19*
1950	- **
1951	- **
1952	30
1953	- **
1954	20
1955	- **
1956	32
1957	48
1958	46
1959	56
1960	- **
1961	- **
1962	- **

*Dados referentes a um semestre letivo.

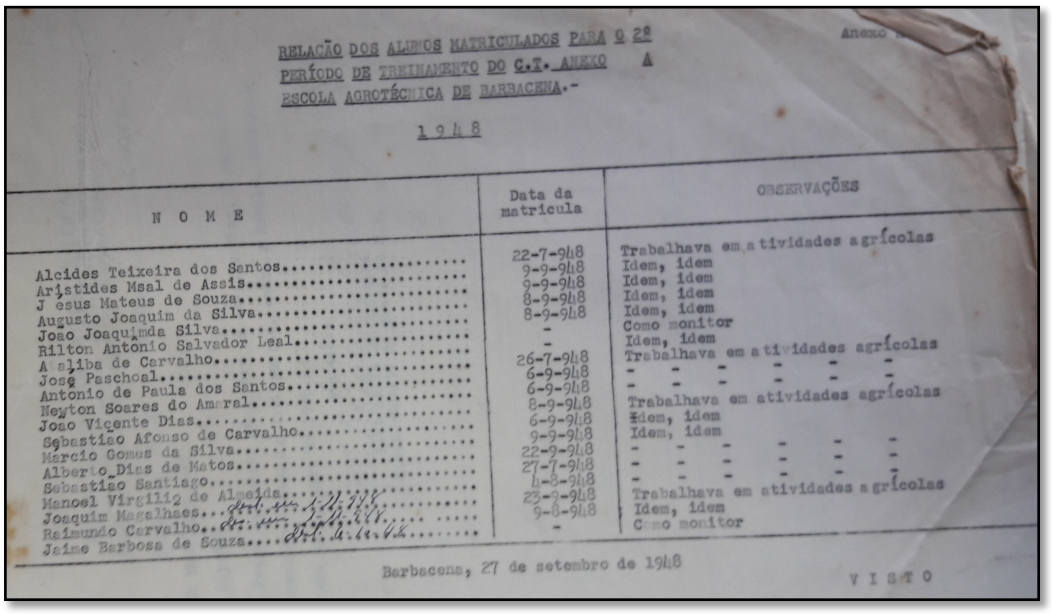
**Relatório referente ao ano não encontrado.

Fonte: Elaborado a partir de Relatórios Trimestrais (IFSUDESTEMG)

Os documentos escolares apresentam indícios que ajudam a caracterizar os alunos admitidos no CT. Nos relatórios produzidos pela diretoria da escola, apresenta-se relação nominal dos alunos. A Figura 38 apresenta a lista de alunos regularmente matriculados para o 2º ciclo do curso, no ano de 1948.

[191] Conforme previsto no acordo de cooperação educacional que criou a CBAR, o superintendente do órgão seria o Superintendente do Ensino Agrícola e Veterinário, representando o Ministro da Agricultura em todos os efeitos do acordo (ACORDO ENTRE MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, 1946).

Figura 38 – Relação de alunos matriculados no Centro de Treinamento (1948)



RELAÇÃO DOS ALUNOS MATRICULADOS PARA O 2º PERÍODO DE TREINAMENTO DO C.T. ANEXO À ESCOLA AGROTÉCNICA DE BARBACENA.-

1 9 4 8

N O M E	Data da matrícula	OBSERVAÇÕES
Alcides Teixeira dos Santos	22-7-948	Trabalhava em atividades agrícolas
Aristides Msal de Assis	9-9-948	Idem, idem
Jesus Mateus de Souza	9-9-948	Idem, idem
Augusto Joaquim da Silva	8-9-948	Idem, idem
Joao Joaquim da Silva	8-9-948	Idem, idem
Rilton Antonio Salvador Leal	-	Como monitor
Avelina de Carvalho	-	Idem, idem
José Paschoal	26-7-948	Trabalhava em atividades agrícolas
Antonio de Paula dos Santos	6-9-948	- - - - - -
Neyton Soares do Amaral	6-9-948	- - - - - -
Joao Vicente Dias	8-9-948	Trabalhava em atividades agrícolas
Sebastião Afonso de Carvalho	6-9-948	Idem, idem
Marcio Gomes da Silva	9-9-948	Idem, idem
Alberto Dias de Matos	22-9-948	- - - - - -
Sebastião Santiago	27-7-948	- - - - - -
Manoel Virgilio de Almeida	4-8-948	- - - - - -
Joaquim Magalhaes	23-9-948	Trabalhava em atividades agrícolas
Raimundo Carvalho	9-8-948	Idem, idem
Jaime Barbosa de Souza	-	Como monitor

Barbacena, 27 de setembro de 1948

V I S T O

Fonte: Relação...(1948)

É notória, no campo “observações”, a informação de que todos os alunos matriculados naquele ano, exceto os que atuavam como monitores, trabalhavam em atividades agrícolas. A condição prioritária de matrícula de trabalhadores rurais no CT parecia ser investimento constante da diretoria da escola. Essa situação é explicitada na missiva encaminhada ao presidente da Associação Rural de Barbacena[192], em 27 de janeiro de 1949:

> Senhor presidente, Tenho o prazer de comunicar-vos que se acham abertas, até o dia 10 de fevereiro próximo vindouro, na Secretaria dêste estabelecimento, as matrículas para o Centro de Treinamento anexo a essa escola. Os cursos de treinamento serão feitos em 5 meses e têm por objetivo específico proporcionar aos trabalhadores rurais treinamento prático nos modernos e eficientes métodos de produção agrícola e de máquinas agrárias, a fim de habilitá-los a aumentar a produção individual com o mínimo de esforço humano. Nestas condições, e em **se tratando de um centro de interesse exclusivo da classe rural, cientifico-vos que estão reservadas 16 vagas para os sócios dessa associação que quiserem matricular os seus operários.** Cordiais saudações. Diaulas Abreu. Diretor. (Ofício n. 128, 1949)

Apesar de o Diretor informar que o centro tratava de interesse exclusivo da classe rural, os escassos dados das fichas de alunos matriculados no CT[193], bem como os

[192] A Associação Rural de Barbacena foi fundada em 1945, em consonância com o Decreto-Lei 7.449, de 9 de abril do mesmo ano, que decretou que cada município brasileiro teria um associação rural composta de “pessoas naturais ou jurídicas que exercerem, profissionalmente atividades rurais [...]” (BRASIL, 1945)

[193] Localizaram-se, no acervo do IF Sudeste MG, cinquenta e nove fichas de matrículas realizadas no período de 1948 e 1961, porém, poucos dados cadastrais foram preenchidos.

depoimentos dos ex-alunos da Escola Agrotécnica, possibilitam inferir que o centro também atendeu ao tradicional interesse da escola pela produtividade agrícola, com o aproveitamento de candidatos reprovados no exame vestibular para o trabalho no campo, já que os alunos dos cursos regulares não mais operavam nos núcleos de produção, como vimos no terceiro capítulo deste estudo.

Tome-se como exemplo a trajetória dos ex-alunos transferidos da Escola Agrícola de Machado para a Escola Agrotécnica de Barbacena, Sálvio Gonçalves e Feliciano Pereira Lima. De acordo com os informantes, no trâmite da transferência, ao realizarem exame de seleção para ingresso no curso de Mestria, foram reprovados e autorizados a prepararem-se por um ano para realizar novo exame, desde que fossem matriculados e trabalhassem como alunos do Centro de Treinamento anexo.

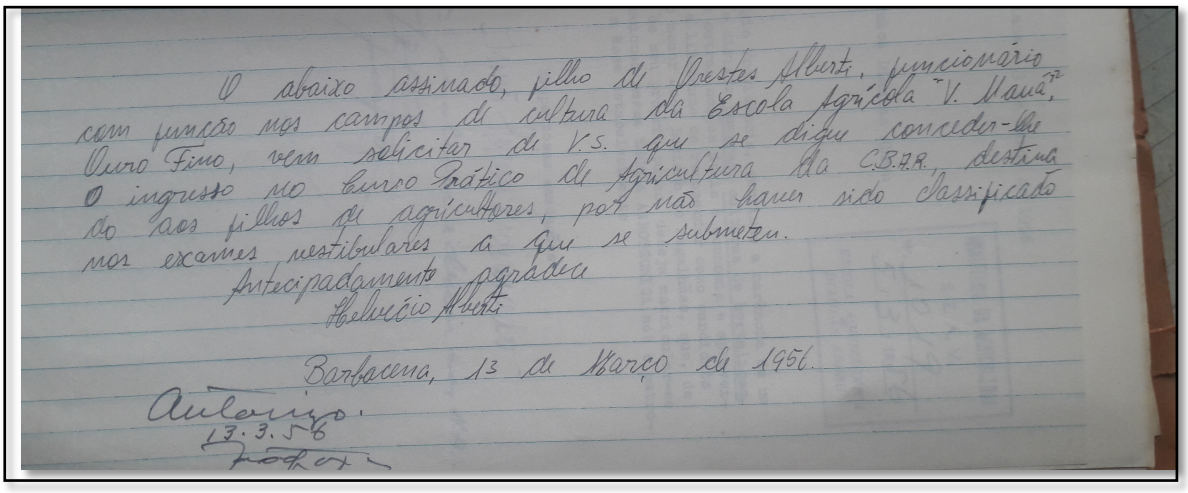
Nesse caso, os alunos eram considerados ouvintes no 2º ano do curso de Iniciação Agrícola enquanto participavam de aulas práticas do CT. Os depoimentos dos ex-alunos são esclarecedores quanto a essa questão:

> Quando viemos de Machado, **nós não entramos direto na escola**. Mesmo tendo passado de ano em Machado no ano seguinte, tivemos que fazer a seleção em Barbacena pra entrar. Mas não passamos. Então ficamos registrados na CBAR e como ouvinte. O curso em que éramos ouvinte em Barbacena [iniciação] a gente já tinha feito em Machado, mas ainda assim não passamos na prova. O primeiro lugar de Machado não passou nem no último em Barbacena. [...] Ficamos como ouvinte o ano todo. Quando chegou no final do ano fizemos a prova [...] (Sálvio Gonçalves, 2017)

> O período de campo, por exemplo, não era o mesmo do grupo todo. **O aluno da CBAR ficava mais no campo trabalhando.** Era mais trabalho mesmo, mão de obra. Dr. João Lopes colocou a gente [na CBAR], foi uma abertura pra nós [...]. Normalmente, a gente assistia as aulas com a turma da Iniciação, pra no final do ano fazer a prova [exame de seleção]. Não recebíamos qualquer pagamento. Mas tinha gente que ficava só na CBAR. Não participava do curso que a gente tava estudando pra ingressar. **Não foram lá pra estudar. Iam pra fazer o curso [técnico]. Era uma coisa prática. Eles ficavam o dia todo no campo. Não iam na sala de aula.** Tinha gente que ficava o dia inteiro. Só trabalhava. (Feliciano Lima, 2017)

Com afirmações desse tipo, faz-se necessário problematizar que tipo de relações de trabalho estiveram presentes nesse vínculo entre escola e aluno ouvinte. Nas fichas de matrícula do CT a que se teve acesso, detectou-se que, no período de funcionamento do centro, 44% do total de alunos foram admitidos na condição de ouvintes, com idades entre 14 e 16 anos, também reprovados em exames vestibulares, como foi o caso do aluno Helvécio Alberti (Figura 39) que ingressou no CT em 1956.

Figura 39 – Solicitação para ingresso ao Centro de Treinamento



O abaixo assinado, filho de Orestes Alberti, funcionário com funções nos campos de cultura da Escola Agrícola "V. Mauá", Ouro Fino, vem solicitar de V.S. que se digne conceder-lhe o ingresso no Curso Prático de Agricultura da C.B.A.R., destinado aos filhos de agricultores, por não haver sido classificado nos exames vestibulares a que se submeteu.

Antecipadamente agradece

Helvécio Alberti

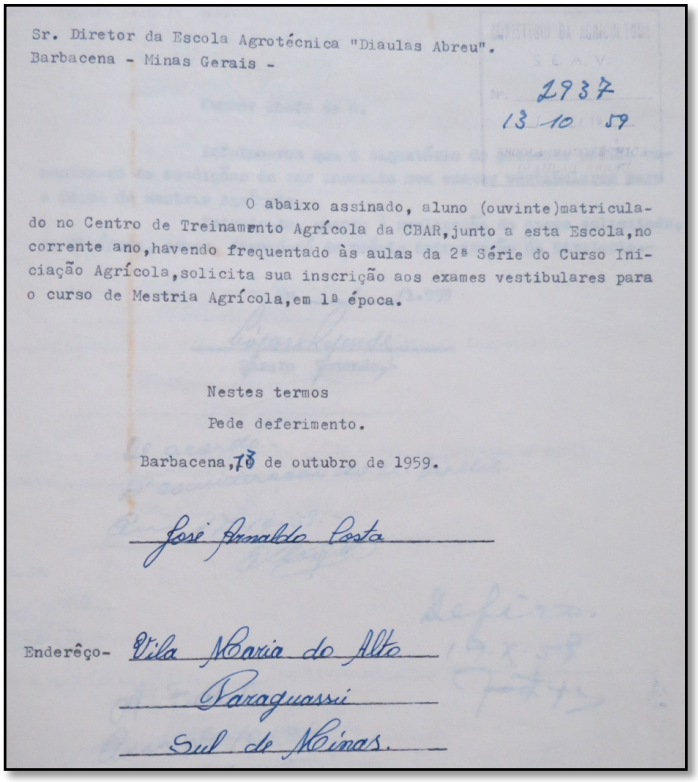
Barbacena, 13 de Março de 1956.

Autorizo.
13.3.56

Fonte: Pasta de matrícula de Helvécio...(1956)

Além disso, foi encontrado requerimento de alunos do Centro de Treinamento solicitando inscrição para realização de novo exame vestibular, após um ano de trabalho no centro. É o caso, por exemplo, da solicitação de José Arnaldo Costa (Figura 40).

Figura 40 – Solicitação para prestar exame vestibular (1959)



Sr. Diretor da Escola Agrotécnica "Diaulas Abreu".
Barbacena - Minas Gerais -

2937
13-10-59

O abaixo assinado, aluno (ouvinte)matriculado no Centro de Treinamento Agrícola da CBAR, junto a esta Escola, no corrente ano, havendo frequentado às aulas da 2ª Série do Curso Iniciação Agrícola, solicita sua inscrição aos exames vestibulares para o curso de Mestria Agrícola, em 1ª época.

Nestes termos
Pede deferimento.

Barbacena, 13 de outubro de 1959.

José Arnaldo Costa

Endereço- Vila Maria do Alto
Paraguassi
Sul de Minas.

Fonte: Pasta de matrícula de José...(1959)

O que se quer argumentar aqui é que o curso oferecido no Centro de Treinamento tinha como foco o trabalho e, no momento em que a escola se profissionalizou, tornou-se também dependente do centro para manter a sua destacada produção. Para garantir essa situação, era possível o ingresso de alunos ouvintes, transferidos ou trabalhadores de fato, como foi o caso das indicações advindas de sócios da Associação Rural de Barbacena.

Esse enfoque no trabalho na organização do curso de treinamento é realçado nos relatórios trimestrais elaborados pela diretoria da Escola Agrotécnica de Barbacena e enviados ao Superintendente da CBAR. Frequentemente, funcionários da escola, como zootecnistas, operário agrícola, encarregados dos setores de Olericultura, Vinhedos, Pomares, Viveiros e Parques e Jardins, figuram como os "responsáveis pelo ensino ministrado" nos núcleos de zootecnia de agricultura. Tal ensino, essencialmente prático, envolve diferentes afazeres dos núcleos, como pode ser observado nos trechos destacados a seguir.

> Ensino ministrado em julho de 1948:
>
> Todos os trabalhos ligados à prática de criação e exploração dos gados da escola; arraçoamento e tratamento; higiene, cuidados, etc; controle da produção; limpeza das pastagens; preparo de adubos orgânicos. (Relatório Anual CBAR, 1948)
>
> Ensino ministrado em outubro de 1949:
>
> conservação das forragens, fenação, prática de fenação, fenação manual e mecânica, material necessário época do corte, secagem, armazenamento, fornecimento aos animais; todos os trabalhos ligados à prática de criação e exploração dos gados da escola; arraçoamento e tratamento; higiene, cuidados etc; controles de produção: limpeza de pastagens, preparo de adubos e orgânicos. (Relatório Trimestral CBAR...1949)

No relatório do primeiro trimestre de 1949, percebe-se divisão entre ensino teórico e prático na descrição das atividades, porém, da mesma forma, o conteúdo está relacionado aos trabalhos do núcleo de zootecnia, como se verifica a seguir:

> **Teórico**: Alimentação do gado na época de seca; fenos e silagens; fenação: principais forrageiras utilizadas, época de corte, armazenamento; silagem: principais forrageiras utilizadas, época de corte, silos (diversos tipos), silo aéreo, seu carregamento, ensiladeira, técnica de ensilagem.
>
> **Prático:** todos os trabalhos de carregamento do silo da escola, levados a efeito no período de 14 a 21 de março. (Relatório Trimestral CBAR...,1949)

Quanto ao trabalho desenvolvido no Núcleo de Agricultura, o relatório elaborado pelo funcionário Raul Leite de Oliveira apresenta detalhadamente as atividades desenvolvidas por cada aluno, conforme trecho reproduzido no Quadro 24. As aulas práticas constantes do quadro foram lecionadas pelos encarregados dos setores de Olericultura, Vinhedos, Pomares, Viveiros e de Parques e Jardins.

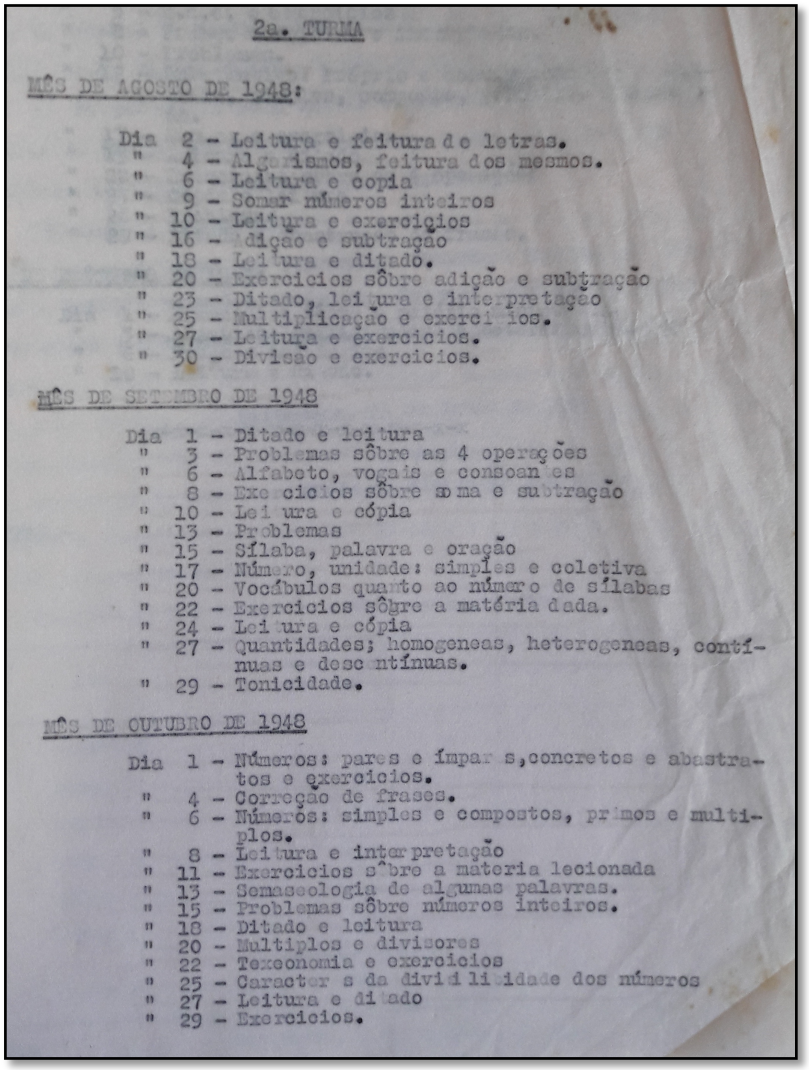
Quadro 24 – Operações executadas por alunos do Centro de Treinamento no Núcleo de Agricultura (1947)

Nº do aluno	Operações executadas
15	Adubação orgânica: alface, couve, couve-flor e repolho; Adubação química: repolho, couve-flor e arracacha; Colheita: batatinha, alho, arroz, couve-flor; Combate às moléstias e pragas: videira, pessegueiro; Desbaste: cenoura e nabo; Embalagem de plantas vivas: 2 veses; Enxertia: pessegueiro, pereira e videira; Escolha de garfos: pereira, videira, ameixeira e pessegueiro; Escolha de borbulha: pessegueiro; Gradagem: 4 vezes; Irrigação por aspersão: 6 vezes; Lavra: 5 veses; Montagem de máquina agrícola: 1 vês; Plantio: alface, repolho, couve-flor e tomate; Póda hibernal: videira; Repicagem: alface, repolho e couve-flor; Semeadura: ervilha, chicória e tomate; Tratos Culturais manuais: feijão, couve-flor e videira; Tratos culturais mecânicos: pereira, laranjeira e caquieiro; Diversos serviços: limpeza da sede do Centro e conservação das ruas das hortas.
16	Adubação orgânica: couve-flor, cenoura, chicória e repolho; Adubação química: batatinha, nabo e arracacha; Colheita: couve-flor, arroz e repolho; Combate às moléstias e pragas: pessegueiro e videira; Desbaste: cenoura e nabo; Embalagem de plantas vivas: 3 veses; Enxertia: pessegueiro, pereira e repolho; Escolha de garfos: videira, pessegueiro, ameixeira e pereira; Escolha de borbulha: pessegueiro; Gradagem: 5 vezes; Irrigação por aspersão: 6 veses; Lavra: 5 veses; Montagem de máquina agrícola: 1 vês; Plantio: couve e repolho; Póda hibernal: videira; Póda verde: tomate; Preparo de mudas e bacelos: pereira, ameixeira e videira; Repicagem: alface, repolho, couve e tomate; Semeadura: repolho e tomate; Tratos Culturais manuais: figueira, couve-flor, alface e ervilha; Tratos culturais mecânicos: figueira e pereira; Diversos serviços: limpeza da sede do Centro, por 2 veses, conservação de drenos, 1 vês e tratamento de animais 1 vês.

Fonte: IFSUDESTEMG. Relatório CBAR, 1947

Os relatórios perscrutados apresentaram o mesmo formato até 1952, priorizando os trabalhos práticos efetuados pelos alunos. A exceção à regra foi o registro do primeiro semestre de 1948, que também apresentou a relação de matérias regidas pelo auxiliar de alfabetização, Sebastião de Almeida Guedes, conforme se verifica na Figura 41.

Figura 41 – Relação de matérias regidas pelo professor auxiliar – 2ª Turma (1948)



2a. TURMA

MÊS DE AGOSTO DE 1948:

Dia 2 - Leitura e feitura de letras.
" 4 - Algarismos, feitura dos mesmos.
" 6 - Leitura e copia
" 9 - Somar números inteiros
" 10 - Leitura e exercicios
" 16 - Adição e subtração
" 18 - Leitura e ditado.
" 20 - Exercicios sôbre adição e subtração
" 23 - Ditado, leitura e interpretação
" 25 - Multiplicação e exercicios.
" 27 - Leitura e exercicios.
" 30 - Divisão e exercicios.

MÊS DE SETEMBRO DE 1948

Dia 1 - Ditado e leitura
" 3 - Problemas sôbre as 4 operações
" 6 - Alfabeto, vogais e consoantes
" 8 - Exercicios sôbre soma e subtração
" 10 - Leitura e cópia
" 13 - Problemas
" 15 - Sílaba, palavra e oração
" 17 - Número, unidade: simples e coletiva
" 20 - Vocábulos quanto ao número de sílabas
" 22 - Exercicios sôbre a matéria dada.
" 24 - Leitura e cópia
" 27 - Quantidades; homogeneas, heterogeneas, contínuas e descontínuas.
" 29 - Tonicidade.

MÊS DE OUTUBRO DE 1948

Dia 1 - Números: pares e ímpares, concretos e abastratos e exercicios.
" 4 - Correção de frases.
" 6 - Números: simples e compostos, primos e multiplos.
" 8 - Leitura e interpretação
" 11 - Exercicios sôbre a materia lecionada
" 13 - Semasseologia de algumas palavras.
" 15 - Problemas sôbre números inteiros.
" 18 - Ditado e leitura
" 20 - Multiplos e divisores
" 22 - Taxeonomia e exercicios
" 25 - Caracteres da divisibilidade dos números
" 27 - Leitura e ditado
" 29 - Exercicios.

Fonte: Relatório Anual CBAR...(1948)

Pelos dados apresentados, o conteúdo básico das disciplinas de português e matemática foi trabalhado em dias alternados durante os meses de agosto, setembro e outubro. Entretanto, o relatório não traz informações sobre aspectos organizacionais e pedagógicos, tais como horário das aulas, metodologia de ensino e instrumentos de avaliação empregados.

O conteúdo priorizado nos relatórios foi motivo de descontentamento por parte do chefe da CBAR, Wolga Peçanha. Em 22 de outubro de 1952, Wolga informou ao Diretor da Escola Agrotécnica as irregularidades do relatório daquele ano encaminhado a CBAR:

> Verifica-se que o mesmo não obedeceu às instruções contidas na Circular R-1131 de 5 de março do corrente ano no que se refere à apuração das médias, bem como não foram atribuídas notas aos alunos que frequentaram o Núcleo de Indústrias Rurais. Outrossim, pelo mapa em anexo, verifica-se

> algumas irregularidades quanto a frequência dos alunos, razão porque solicito seja informado quais os alunos desligados e os que continuam em treinamento". (Circular R-1516, 1952)

A Circular R-1131, a que se refere sr. Wolga Peçanha, havia sido expedida em 5 de março de 1952 por Mário de Castro Borges Fortes, chefe do 1º Setor CBAR. Nela, continham-se orientações precisas "para que fossem mantidos em dia os serviços de controle dos Centros de Treinamento". Entre estas, destacam-se:

> 1) os relatórios técnicos devem ser trimestrais e remetidos até o dia 15 do mês seguinte em que vencer o trimestre, devendo, entretanto, o executor do projeto enviar a relação dos alunos matriculados no CT logo após o início do curso.
>
> 2) Dos relatórios técnicos deverão contar os seguintes dados: a) relação nominal dos alunos matriculados no CT; b) média de aproveitamento mensal dos alunos que será a media aritmética das notas obtidas em cada matéria lecionada; c) discriminação das matérias lecionadas no trimestre.
>
> 3) Do primeiro relatório enviado deverão constar os programas dos cursos que serão ministrados no CT". (Circular R-1131, 1952)

Além disso, em ofício encaminhado ao presidente da CBAR em dezembro, o diretor da escola detalhou como o curso havia sido ministrado, em obediência ao projeto de treinamento da CBAR. Nas palavras de Diaulas Abreu, a seguinte metodologia de ensino foi priorizada:

> 1- Explicação do objetivo de trabalho;
> 2- Demonstração de como o trabalho deve ser executado;
> 3- Explicação do motivo pelo qual o trabalho deve ser executado da maneira indicada;
> 4- Observação atenta da maneira pela qual os alunos executam o trabalho, corrigindo-lhes os erros e repetindo as demonstrações sempre que necessário;
> 5- Verificação da execução e do programa do aluno, a fim de observar quando êste atinge um grau satisfatório de eficiência. (Relatório Anual CBAR..., 1952)

Os encaminhamentos relativos ao projeto de treinamento da CBAR do ano de 1952 realçam certa preocupação com uma metodologia de ensino que considerasse o processo de aprendizagem das técnicas de trabalho no campo. Tal metodologia se diferenciava daquela empregada pelo CT e apresentada nos relatórios anteriores, que priorizavam o resultado do trabalho propriamente dito.

Merece destaque, ainda, a documentação vinculada ao Relatório de 1957, encaminhada ao escritório central da CBAR. Em julho daquele ano, Olavo Prates, executor do acordo CBAR com o governo de Minas Gerais, oficiou ao Diretor da Escola Agrotécnica

de Barbacena João Lopes da Silva novas orientações para o melhor andamento dos trabalhos do Centro de Treinamento. Apesar de não se ter localizado o anexo com as referidas orientações, a resposta do diretor contém indícios de que o CT incluiu o planejamento de aulas teóricas na rotina dos educandos. Entre as considerações do diretor sobre os trabalhos daquele ano, consta a informação de que o ensino de conhecimentos gerais já estava a cargo do professor auxiliar e as aulas ocorriam "diariamente, no horário de 19h às 20h30 horas, com exceção dos sábados e dias não úteis" (Relatório Anual CBAR, 1957). Apesar de não informar sobre o conteúdo abordado no "ensino de conhecimentos gerais", nesse aspecto, podemos chamar a atenção para a relação das novas orientações para a formação de adultos no Centro de Treinamento e as iniciativas governamentais que visavam à alfabetização de adultos no período.

Outro campo de atuação do Centro de Treinamento da Escola Agrotécnica de Barbacena envolveu o arranjo de um curso rápido de extensão agrícola para profissionais da área, entre 20 de janeiro e 05 de março de 1958. Por meio das 24 fichas de inscritos para o curso, verificou-se a matrícula de agrônomos e veterinários formados em renomadas instituições de ensino superior, bem como técnicos agrícolas, recém-formados e estudantes de agronomia, conforme Quadro 25.

Quadro 25 – Formação dos inscritos no Curso de Extensão Agrícola oferecido no CT (1958)

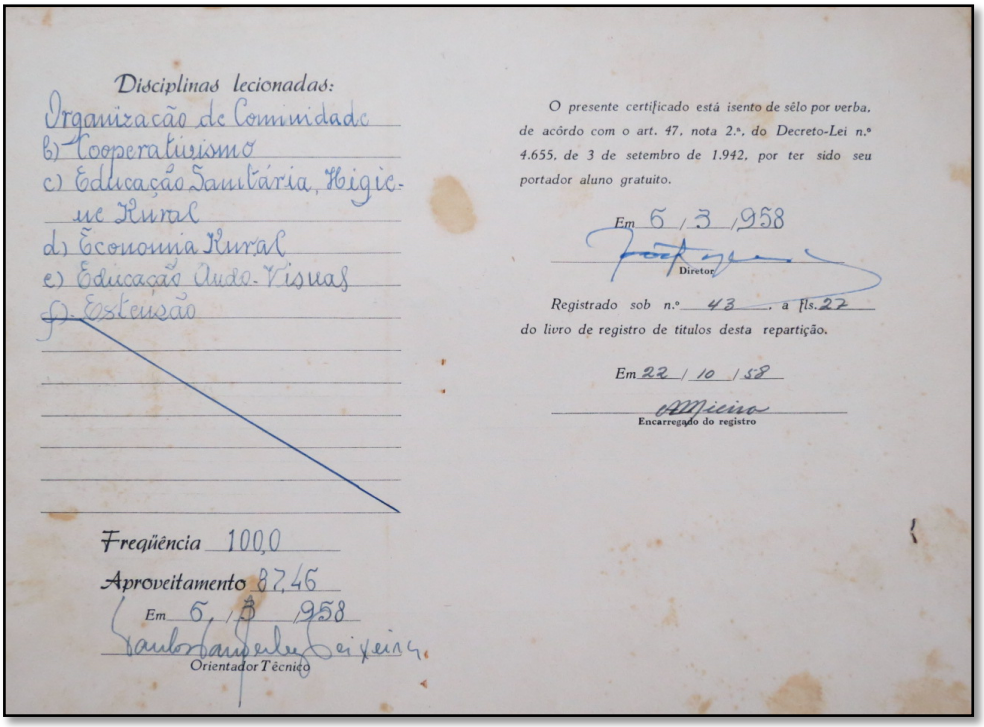
Formação	Instituição que diplomou	Total	%	Tempo médio de formado
Agrônomo	Escola Superior de Agricultura de Lavras	1	4%	1 ano
	Universidade Rural de Minas Gerais	8	33%	12 anos
Estudante de Agronomia	Escola Superior de Agricultura de Lavras	2	8%	-
Técnico Agrícola	Escola Agrotécnica de Barbacena	7	29%	1 ano
	Escola Média de Agricultura Florestal	3	13%	3 anos
Veterinário	Universidade de Minas Gerais	3	13%	5 anos

Fonte: Fichas de inscrição...(1958)

O curso de extensão certificou especialistas de diferentes regiões brasileiras, como Pará (4%), Rio de Janeiro (17%), São Paulo (4%) e Mato Grosso (4%), além de diversas cidades do estado de Minas Gerais (71%). Os profissionais, majoritariamente, funcionários públicos estaduais (63%), atuavam em Circunscrição do Serviço Rural de Defesa e Fomento em cidades do interior (55%) e na Secretaria de Agricultura de Minas Gerais (8%). Os demais atuavam como técnicos agrícolas em propriedades privadas (8%) ou não trabalhavam (29%).

As Figuras 42 e 43 apresentam cópia do certificado emitido pela SEAV, em parceria com a CBAR, na qual é possível constatar as disciplinas lecionadas, que permitem a classificação do curso como essencialmente teórico, contrariando os preceitos que instituíram o CT anexo à Escola Agrotécnica de Barbacena.

Figura 42 – Certificado de conclusão Curso de Treinamento em Extensão Agrícola (1958)



Disciplinas lecionadas:
Organização de Comunidade
b) Cooperativismo
c) Educação Sanitária, Higiene Rural
d) Economia Rural
e) Educação Audo-Visuas
f) Extensão

Freqüência 100,0
Aproveitamento 87,46
Em 6 / 3 / 958
Orientador Técnico

O presente certificado está isento de sêlo por verba, de acôrdo com o art. 47, nota 2.ª, do Decreto-Lei n.º 4.655, de 3 de setembro de 1.942, por ter sido seu portador aluno gratuito.

Em 6 / 3 / 958
Diretor

Registrado sob n.º 43, a fls. 22 do livro de registro de títulos desta repartição.

Em 22 / 10 / 58
Encarregado do registro

Figura 43 – Certificado de conclusão Curso de Treinamento em Extensão Agrícola (1958)



MINISTÉRIO DA AGRICULTURA
SUPERINTENDÊNCIA DO ENSINO AGRÍCOLA E VETERINÁRIO
COMISSÃO BRASILEIRA DE ASSISTÊNCIA EDUCATIVA ÀS POPULAÇÕES RURAIS (C. B. A. R.)
ACÔRDO COM O GOVÊRNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Certificado

conferido a Helio Pereira da Silva por ter concluido satisfatóriamente o Curso de Treinamento em Extensão Agrícola, realizado na Escola Agrotécnica Dianlas Abreu, em Barbacena, no período de 20 de janeiro a 6 de março de 1958.

Executor do Acôrdo
Diretor do Curso
Aluno

Fonte: Acervo SRE

4.3. Centro de Treinamento de Economia Rural Doméstica: "uma educação moderna para a mulher do meio rural"

Ao lado das atividades voltadas para a formação do trabalhador rural adulto, foi organizado na Escola Agrotécnica de Barbacena um curso de extensão em Economia Rural Doméstica, em um Centro de Treinamento para a formação de mulheres da zona rural, de acordo com o que determinou o título V – Do ensino agrícola feminino, da LOEA.

Nos estudos de Nilce Ferreira (2013, 2015) sobre a constituição do Centro de Treinamento em Economia Rural Doméstica de Uberaba MG, a autora destaca que, nos anos 1950, em decorrência das políticas de extensão rural, foram implantados os primeiros cursos de Economia Doméstica[194]. O desenvolvimento desses cursos coincidiu com a disseminação da ideia do "atraso" na agricultura e com a necessidade de organizar as comunidades rurais, sendo que a formação da mulher "tornou-se imprescindível para que ela pudesse promover o atendimento às necessidades de sua família, com conhecimento de técnicas e de diversas práticas, entre elas, as agrícolas, que garantissem a obtenção de maior produtividade nas culturas e criações caseiras" (FERREIRA, 2015, p. 13).

O exemplo da pesquisa de Carolina Fernandes Pinheiro (2016) sobre extensão e economia doméstica no Brasil mostra que, no projeto de "modernização" do meio rural empreendido no período, as políticas extensionistas separadamente ensinavam homens e mulheres comportamentos que permitiriam a superação dos problemas que impediam a elevação de seu nível de vida. Nesse sentido, propriedade rural e casa foram definidos como separadas, emergindo assim a Economia Doméstica como campo de trabalho essencialmente feminino. No entendimento da época, destaca-se a crença na natureza feminina para o desempenho de certas funções, como ser mãe, esposa e dona de casa, sendo sua atribuição o cuidado da família através da organização da casa (MALUF; MOTT, 2003; BASSANEZI, 2001).

Conforme documentação emitida pela pasta da Agricultura, os Centros de Treinamento de Economia Rural Doméstica visavam habilitar a mulher do meio rural para cooperar com o homem, no sentido de melhorar a vida do campo e promover ajustamento econômico e social daqueles que se dedicavam às lides agrícolas. Mais especificamente, os centros tinham como objetivo preparar a mulher para:

[194] O primeiro curso de Economia Doméstica no Brasil teve influência do modelo francês, do final do XIX. Instado no Instituto Familiar e Social, no Rio de Janeiro, em 1937, esse curso foi nomeado de "Educação Familiar" e "Serviço Social". A partir da década de 1950, esse modelo foi suplantado pelo norte-americano, em função dos acordos técnicos entre Brasil e Estados Unidos. Nos anos 1950, a Economia Doméstica como campo de trabalho/área foi se estruturando, juntamente com a instituição das ACAR's e ABCAR, ETA e a criação da Escola Superior de Ciências Domésticas (ESCD) em Viçosa MG, que instituiu o primeiro curso superior na área, em 1952 (FERREIRA, 2013; PINHEIRO, 2016).

> 1) organizar e dirigir bem o seu lar, mediante uma proveitosa aplicação da economia doméstica; 2) criar novas fontes de renda, através do aproveitamento racional dos recursos do meio; 3) desenvolver e aperfeiçoar os conhecimentos das artes domésticas, com o fim de tornar um ambiente familiar mais confortável e aprazível; 4) influir no ambiente rural, aplicando os ensinamentos recebidos no sentido de elevar o nível de vida das populações rurais e propiciar a fixação do homem ao seu habitat. (Superintendência..., 1954b, p.1)

Com relação à diferenciação das tarefas dedicadas às mulheres, Pinheiro (2016) nos alerta sobre a conformação de um conceito de família implícito nas proposições extensionistas da pasta da Agricultura. De acordo com a autora, esse conceito está "baseado numa divisão sexista entre o homem, chefe da família, e a mulher, dona de casa, no qual a última é responsabilizada por uma dupla jornada composta pelo trabalho na lavoura e pela execução do trabalho doméstico". Nesse sentido, Pinheiro explica que a atuação das economistas domésticas acabaria por ratificar uma "identidade de gênero que reforçava estereótipos, moldando as possibilidades de ação da mulher, associando ao feminino o espaço do particular, a casa" (PINHEIRO, 2016, p.32).

O processo para instalação do Centro de Treinamento de Economia Rural Doméstica, anexo à escola de Barbacena, teve início em meados de 1954, quando a professora Aracy Bezerra Duarte, técnica da SEAV, foi designada pela Portaria nº 54, de 10 de agosto daquele ano, para examinar as possibilidades de sua instalação (Superintendência...,1954a). Em 29 de outubro de 1954, a portaria ministerial nº 1395 autorizou a instalação do Centro de Treinamento anexo à Escola Agrotécnica de Barbacena e efetivou as portarias de admissão de pessoal[195] para atuar no CT. Porém, o centro só entrou em funcionamento no ano seguinte, o que pode ser explicado pelo corte orçamentário ocorrido em fins de 1954.

Em 27 de dezembro de 1954, o chefe da Seção de Administração Escolar da SEAV, Roberval Cardoso, informou ao diretor da Escola Agrotécnica que o adiantamento que possibilitaria a despesa do Centro de Treinamento para Economia Rural Doméstica havia sofrido grande redução pelo Tribunal de Contas. Nesse sentido, orientou que fosse evitada qualquer despesa referente ao CT.

Em fevereiro 1955, o Ministro da pasta da agricultura, José Antônio da Costa Porto, aprovou o "Programa de Trabalho para aplicação dos recursos da verba 3"[196], elaborado pelo superintendente do ensino agrícola e veterinário, Newtom Belleza, além de enviar

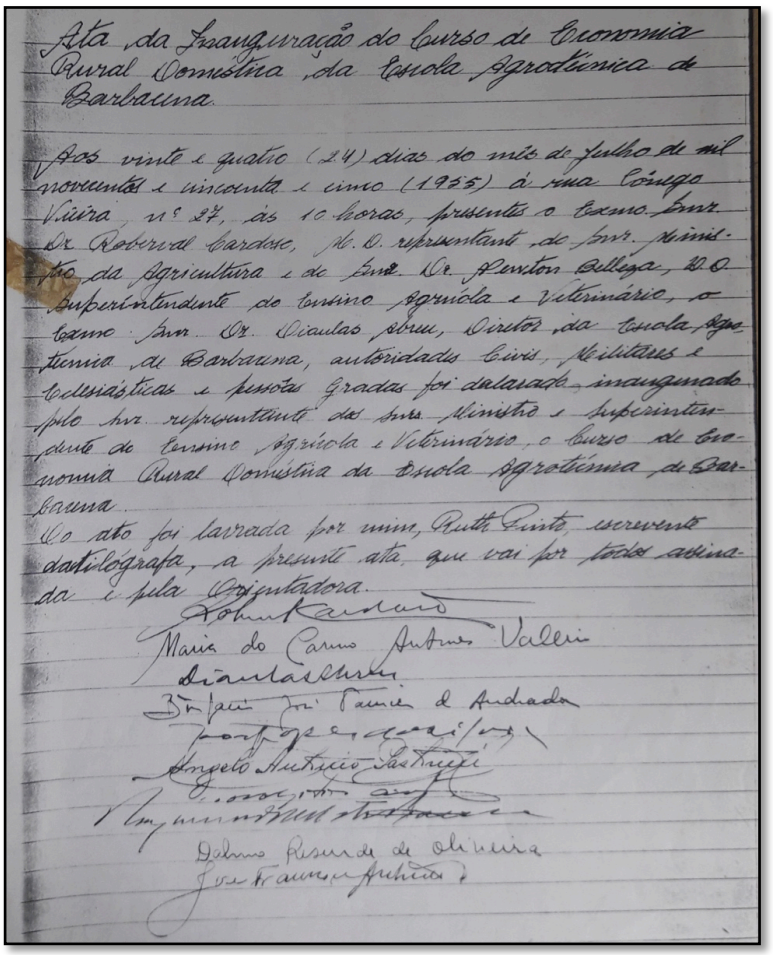
[195]Os profissionais admitidas seriam: orientadora; professora de arte culinária; professora de corte e costura e trabalhos manuais; professora de higiene, dietética, enfermagem e puericultura; professor de horticultura; escrevente datilógrafo; porteiro; e servente.

[196]O referido programa estava em consonância com a lei nº 1.489 de 10/12/1951 que instituiu normas para aplicação de créditos orçamentários e adicionais concedidos ao MA. Especificamente para a SEAV, os recursos eram provenientes da Verba 3 e se referiam à subconsignação 05: aperfeiçoamento e especialização de pessoal; subconsignação 11: serviços educativos e culturais; subconsignação 14: desenvolvimento da produção (Superintendência..., 1955b, p.1)

pessoal capacitado para auxiliar o diretor na criação do centro, conforme solicitação anterior de Diaulas Abreu[197].

O curso de Economia Rural Doméstica foi solenemente inaugurado em 24 de julho de 1955, com a presença de autoridades do Ministério da Agricultura, como Roberval Cardoso representando o ministro, e Newton Belleza, além de personalidades barbacenenses civis, militares e eclesiásticas, conforme registrado em ata reproduzida na Figura 44.

Figura 44 – Ata de inauguração do curso de Economia Rural Doméstica no Centro de Treinamento



Ata da Inauguração do Curso de Economia Rural Domestica da Escola Agrotécnica de Barbacena.

Aos vinte e quatro (24) dias do mês de julho de mil novecentos e cincoenta e cinco (1955) á rua Coronel Vieira, nº 27, ás 10 horas, presentes o Exmo. Snr. Dr. Roberval Cardoso, M. D. representante do Snr. Ministro da Agricultura e do Exmo. Dr. Newton Belleza, D.D. Superintendente do Ensino Agrícola e Veterinário, o Exmo. Snr. Dr. Diaulas Abreu, Diretor da Escola Agrotécnica de Barbacena, autoridades Civis, Militares e Eclesiásticas e pessoas Gradas foi declarado inaugurado pelo Snr. representante do Snr. Ministro e Superintendente do Ensino Agrícola e Veterinário, o Curso de Economia Rural Domestica da Escola Agrotécnica de Barbacena.

Do ato foi lavrada por mim, Ruth Pinto, escrevente datilógrafa, a presente ata, que vai por todos assinada e pela Orientadora.

Roberval Cardoso
Maria do Carmo Antunes Valle
Diaulas Abreu
Maria José Pereira de Andrade
Angelo Antunes Barbosa
Delmo Resende de Oliveira

Fonte: Ata...(1955)

[197]Em maio de 1955, meses antes da efetiva inauguração do Centro, Newtom Belleza enviou à escola as inspetoras Palmyra Pereira da Silva Marques de Carvalho e Maria da Penha Pessoa para orientar os trabalhos de instalação e funcionamento do curso (Superintendência..., 1955c).

Na ocasião da inauguração, a diretora do curso, Maria do Carmo Antunes Valério, explicou que a função assumida pela escola com a criação do Centro de Treinamento para mulheres estava em consonância com o empenho do MA no ramo do desenvolvimento da Economia Doméstica no Brasil[198].

O Curso de Extensão de Economia Rural Doméstica tinha como finalidade "ministrar a mulher da zona rural uma educação moderna, para habituá-la a viver em nível mais alto, mais civilizado, em seu próprio meio" (Superintendência..., 1955a, p.1). Não se tratava, portanto, de oferecer preparação profissional especializada, "mas tão somente de dar-lhe educação doméstica de base científica, ainda que prática, habituando-a desse modo, a educar melhor os seus filhos, dirigindo com mais eficiência o seu lar, aproveitando os recursos do meio em que vive" (Superintendência..., 1955a, p.1).

Em 1955, a primeira turma, composta de 34 alunas, iniciou o curso de extensão em Economia Rural Doméstica, no Centro de Treinamento anexo à Escola Agrotécnica, localizado a Rua Cônego Vieira, n° 27, no centro de Barbacena. É interessante observar que, entre as prescrições especiais para o ensino agrícola para mulheres, a LOEA recomendou que os cursos fossem "dados em estabelecimentos de ensino de exclusiva frequência feminina". Em 13 de agosto, o jornal local noticiou seu funcionamento.

> Já se achando em pleno funcionamento o Curso de Economia Rural Doméstica dirigida pela sra. d. Carmen Antunes Valério cujo objetivo é levar às moças e senhoras do meio rural, noções práticas de economia doméstica. O curso que além de sua ilustre orientadora conta com vários professores está sob a supervisão da Escola Agrotécnica e é mais uma unidade do progresso para a nossa vida cultural [...]. (CURSO DE ECONOMIA, 1955, n. p.)

De acordo com a orientação da SEAV, o curso, com duração de um ano, deveria ter "caráter rápido, prático e intensivo", compondo-se das seguintes disciplinas: Desenho e Trabalhos Manuais; Indústrias Rurais Caseiras; Higiene e Dietética e Enfermagem e Puericultura. Entre as atividades agrícolas, destacavam-se as práticas de avicultura, apicultura, jardinocultura e horticultura. O programa de ensino encaminhado à escola era bem detalhado, constando a descrição do conteúdo e o material didático necessário para o ensino de cada disciplina. Além disso, percebe-se uma preocupação de ordem metodológica

[198]Em 1955, a SEAV criou o Setor de Administração dos cursos de Economia Rural Doméstica, órgão que se ocupou especificamente dos cursos femininos previstos na LOEA. No mesmo ano, entre as dotações da verba 3, o total de Cr$ 7.300.000 foram empregados para instalação e manutenção de Escolas de Magistério de Economia Rural Doméstica, localizadas em Uberaba (MG), Vitória de Santo Antão (PE) e Sousa (PB) e Centros de Treinamento que ofereciam cursos práticos de Economia Rural Doméstica, anexos às Escolas Agrotécnicas Bananeiras (PB), Barreiros (PE), Pelotas (RS) e Barbacena (MG); Escola Agrícola de Satuba (AL); CT de Iguatú (CE), Caicó (RN), Petrolina (PE), Guaxupé (MG) e Escola Rural "Miguel Couto" Campo Grande (MT atual MS). ((Superintendência..., 1955b, p. 6-11)

traduzida numa dada “seriação pedagógica” que ia do conteúdo “mais simples ao mais complexo” e enfatizava a prática. A seguir, apresentam-se trechos do documento que realçam essas características.

Para a disciplina de Desenho e Trabalhos Manuais, por exemplo, considerando que no curso eram “matriculadas elementos com qualquer nível de instrução e até mesmo pessoas que nem sabem ler” (Superintendência..., 1955a, p. 2), a recomendação era de que o ensino deveria ser essencialmente prático, visando sempre à aplicação de trabalhos a serem realizados.

Para o ensino de desenho, orientou-se “nada mais que o aproveitamento de riscos, motivos, etc”, aplicados aos trabalhos manuais de corte e costura. Já o programa de trabalhos manuais, dividido em duas partes – corte e costura – exigiria do professor “muita paciência, compreensão e boa vontade” (Superintendência..., 1955a, p.2). O ensino de corte, por exemplo, deveria “considerar os parcos conhecimentos de matemática que possuíam as alunas”, sendo que, para aquelas que não soubessem fazer cálculos aritméticos, era necessário ensinar pelo sistema de dobramentos, como explicado nas instruções: “para fazer um molde de uma saia godê, ela deve dividir a medida da cintura por 4 ou 6 vezes, [ou seja] ela dobrará a fita [métrica] 4 ou 6 vezes” (Superintendência..., 1955a, p. 4). Também era recomendado o ensino de bordados, rendas e trabalhos com materiais diversos, de forma que as alunas tivessem “conhecimento dessa arte de enfeitar seus vestidos, sua roupa de interior [...]” (Superintendência..., 1955a, p. 5).

O ensino da disciplina Indústrias Rurais Caseiras tinha por objetivo “o aproveitamento dos produtos do local em benefício da economia do lar, da boa alimentação e dos princípios básicos da saúde”. Conforme as instruções metodológicas, caberia ao professor ensinar “o manejo do fogão, a arrumação simples e discreta da mesa para as refeições” para que as alunas pudessem aprender que “no meio rural também se deve comer seguindo as boas regras da educação” (Superintendência..., 1955a, p. 7).

No conteúdo de Higiene e Dietética, o objetivo era “educar a mulher em proveito da saúde e, por conseguinte, do seu bem estar” (Superintendência..., 1955a, p. 9). De acordo com o programa, o ensino dos princípios básicos da higiene e do valor dos alimentos deveria ser prático e intuitivo.

O programa da disciplina de enfermagem e puericultura era o mais extenso, com conteúdos relacionados a primeiros socorros, conhecimentos sobre farmácia caseira, puericultura pré-natal e pós-natal, cuidados e alimentação de recém-nascidos e crianças. Nesse curso, o professor deveria “interessar bem a classe” e fazer com que fosse “aos poucos perdendo os tabus e as crendices tão próprias da ignorância do povo simples da zona rural” (Superintendência..., 1955a, p.12)

Como se vê, o programa das disciplinas destacava representações negativas em torno do meio rural, relacionado a condições de vida a serem superadas e, por vezes, os conhecimentos trazidos pelas mulheres foram colocados em condição de inferioridade, atrelados ao "atraso" e a "crendices" próprias do meio rural.

No relatório de 16 de janeiro de 1964, que informou sobre as atividades realizadas no ano letivo de 1963, no CT em Economia Rural Doméstica anexo à Escola Agrotécnica de Barbacena, percebe-se a tentativa de expressar que os conteúdos eram ministrados em consonância com as prescrições da SEAV. Por exemplo, na descrição do conteúdo de Arte e Culinária, lecionado pela professora Maria de Lourdes Laguardia Abranches, a diretora informou que "a professora obedeceu as instruções do programa, acrescentando ainda ensinamento dos mais variados pratos, aproveitando frutas e legumes da região"; no conteúdo de Indústrias Rurais Caseiras, lecionada por Zilda de Abreu Novais, a diretora ressalta que a professora igualmente "atendeu as instruções do programa"; também na descrição do conteúdo de Atividades Agrícolas, sob responsabilidade do professor Lázaro Gonçalves Medeiros Neto, consta a observação de que "foram seguidas as instruções do programa e dadas diversas aulas práticas nos núcleos". (VALÉRIO, 1964, p.1-2)

Para além da descrição dos conteúdos, no relatório constou, ainda, o registro de excursão realizada à Fábrica Escola Cândido Tostes, em Juiz de Fora - MG. As alunas foram acompanhadas pela orientadora do curso e conheceram as dependências e os mecanismos da fábrica de laticínios. Além disso, as educandas visitaram repartições públicas, escolas e igrejas da cidade. Conforme relato da orientadora, a excursão cumpriu a sua "finalidade instrutora" (VALÉRIO, 1964, p. 3), o que também sugere a tentativa de incutir uma nova mentalidade nas alunas. Na Figura 45, as alunas apresentam-se devidamente uniformizadas na ocasião da visita.

Figura 45 – Alunas do CT de Economia Rural Doméstica em excursão à Fábrica Cândido Tostes (1963)



Fonte: Acervo da Associação dos Ex-alunos da EAFB

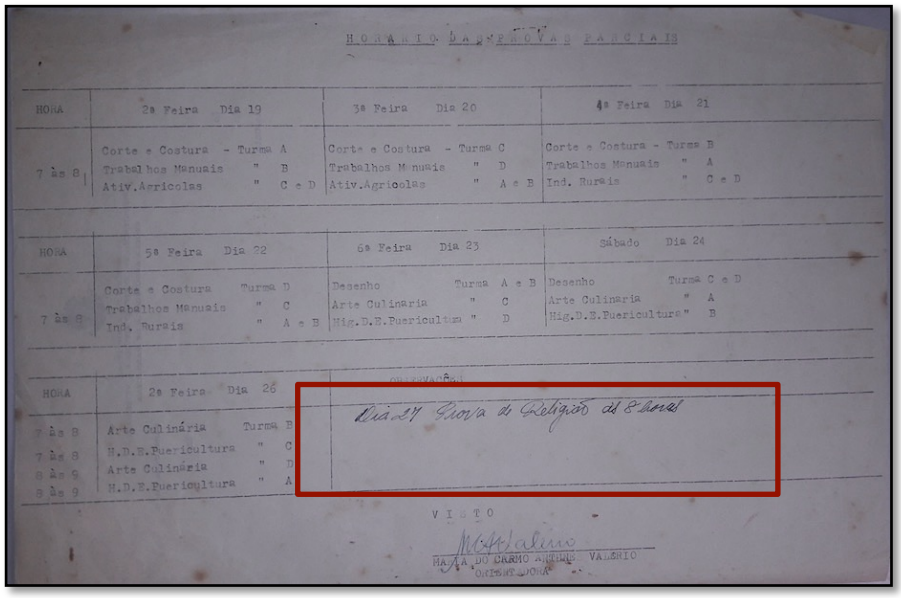
Os discursos por ocasião da formatura da primeira turma de Economia Rural Doméstica, publicados na íntegra em jornal local, igualmente possibilitam reflexões sobre a organização do curso. Considere-se parte da fala da oradora, Cybele Alencar. Em suas palavras, ao término do curso, as alunas encontravam-se "aptas a desempenhar as importantes funções de donas de casa":

> Temos noções exatas da preparação de alimentos nutritivos, mas pouco dispendiosos; dos cuidados com a criança antes e após o nascimento; noções de Bordado e Costura; do plantio de hortas e jardins; da industrialização caseira; da criação de aves e abelhas, tendo em vista a economia acima de tudo. [..] Aprendemos que **não só os lares ricos, mas também os lares humildes podem ser confortáveis, contando que a mulher saiba criar ambiente simples mas agradável** [...]. Unindo tudo isso á prática adquirida em casa, e principalmente a uma grande dose de Bôa Vontade, poderemos aproximar-nos das **"donas de casa perfeitas", se não nos descuidarmos nunca do lado espiritual e moral**, porque como todos devem saber, 'nem só de pão vive o homem'.
>
> [...]
>
> **Se tôdas as mulheres soubessem ser verdadeiras mães e esposa**, talvez o mundo fosse menos cheio de tristezas e aflições, motivadas pela dissolução e ruina de muitos lares, por culpa de mães mal formadas e mal educadas. [...] (A FORMATURA, 1955, n. p., grifos nossos)

É preciso esclarecer, ainda, que, além das proposições para o trabalho no lar, o discurso chamava a atenção para a formação moral e espiritual. No horário de provas,

organizado no ano de 1955, há indicação de que as alunas tinham aulas de Religião, ainda que a matéria não estivesse no programa oficial encaminhado pela SEAV, como verifica-se na Figura 46.

Figura 46 – Horário das Provas Parciais do curso prático de Economia Rural Doméstica (1955)



HORÁRIO DAS PROVAS PARCIAIS

HORA	2a Feira Dia 19	3a Feira Dia 20	4a Feira Dia 21
7 às 8	Corte e Costura - Turma A Trabalhos Manuais " B Ativ.Agricolas " C e D	Corte e Costura - Turma C Trabalhos Manuais " D Ativ.Agricolas " A e B	Corte e Costura - Turma B Trabalhos Manuais " A Ind. Rurais " C e D

HORA	5a Feira Dia 22	6a Feira Dia 23	Sábado Dia 24
7 às 8	Corte e Costura Turma D Trabalhos Manuais " C Ind. Rurais " A e B	Desenho Turma A e B Arte Culinaria " C Hig.D.E.Puericultura " D	Desenho Turma C e D Arte Culinaria " A Hig.D.E.Puericultura " B

HORA	2a Feira Dia 26	OBSERVAÇÕES
7 às 8	Arte Culinária Turma B	Dia 27 Prova de Religião às 8 horas
7 às 8	H.D.E.Puericultura " C	
8 às 9	Arte Culinária " D	
8 às 9	H.D.E.Puericultura " A	

VISTO

MARIA DO CARMO ARRUDA VALÉRIO
DIRETORA

Fonte: Horário de Provas...(1955)

Conforme Ferreira (2012), o discurso moral e religioso católico também esteve fortemente presente na formação das educandas do curso de extensão em Economia Rural Doméstica de Uberaba, tendo, inclusive, a participação de um padre na orientação das atividades. Assim, a autora ressalta que os programas para os cursos de extensão em Economia Rural Doméstica estavam carregados de "construções sociais a respeito da figura feminina: a imagem da pureza, da virtude feminina, o exercício das atividades naturais como cuidar da casa, do marido e dos filhos, bordar, costurar, entre outras atividades" (FERREIRA, 2012, p. 231).

Do mesmo modo, na fala de Bonifácio José Tamm de Andrada, representante do superintendente Newton Beleza, paraninfo da primeira turma formada em Barbacena, essas representações são reforçadas. Como informou o articulista do jornal local, na fala do deputado:

> [...] ela [a escola] trazia consigo os conteúdos revolucionários no bom sentido, pois era **fruto das ideias feministas cristãs** que querem uma **participação social mais ativa da mulher**, e mais aprimorada, e ainda fruto das ideias reformistas do meio rural que pretendem a evolução da vida do campo [...]. Falou ainda que **a mulher é o elemento básico da sociedade porque ela e quem molda os caracteres dos homens**. E que nenhuma reforma profunda pode ser vitoriosa sem o seu apoio. Daí a

> sabedoria que aquela Escola representava ao pretender modificar o meio através do fator mais poderoso da formação do ambiente campesino. (A FORMATURA, 1955, n. p., grifos nossos)

Sobre esse discurso, é importante dizer que a proposta de educar as mulheres do meio rural esteve vinculada à ideia da fixação do homem ao campo. Como adverte Ferreira (2013), é preciso entender que visando ao "progresso" das comunidades rurais, a educação das mulheres conviria para "elevar o nível das famílias", tornando o "ambiente mais agradável", além de "excluir as crendices" e tratar de valores fundamentais para a vida no campo.

Mas, afinal, a quem esse curso de extensão em Economia Rural Doméstica destinou-se? Entre 1955 e 1964, ao menos 357 (trezentas e cinquenta e sete) alunas matricularam-se no Centro de Treinamento de Economia Rural Doméstica, conforme se observa na Tabela 10 a seguir.

Tabela 10 – Total de alunas ingressantes por ano (1955-1964)

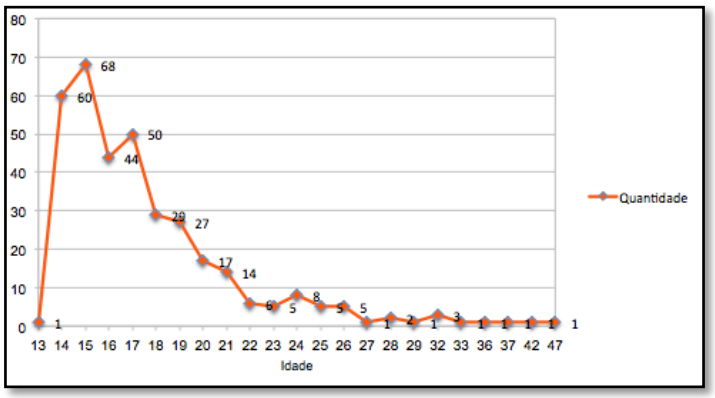
Ano	Total de Alunas	%
1955	34	9,5
1957	48	13,4
1958	37	10,4
1959	50	14
1960	38	10,6
1961	76	21,3
1963	39	10,9
1964	35	9,8
Total	357	100

Fonte: Elaborado a partir das Fichas de Matrícula...(1955-1964)

Para caracterizar as moças e senhoras que estudaram no CT, utilizaram-se os esparsos dados contidos nas fichas de matrícula, que serviram também como ficha de registro da vida escolar das ingressantes até o momento da formatura. A seguir, apresentam-se os dados perscrutados, incluindo parte da caracterização social das alunas.

Vale mencionar que a única condição para ingresso no curso de extensão em Economia Rural Doméstica era a idade. Em nota publicada no jornal local, em 1956, Maria do Carmo Antunes Valério, coordenadora do CT, informou que as matrículas para aquele ano letivo encontravam-se abertas para candidatas com a idade mínima de 14 anos, comprovada por certidão (CURSO, 1956, n.p.). A Figura 47 apresenta a distribuição de idades encontradas nos registros de matrículas.

Figura 47 – Idade das alunas do CT de Economia Rural Doméstica (1955-1964)



Fonte: Elaborado a partir das Fichas de Matrícula... (1955-1964)

Verifica-se que a maioria das alunas matriculadas no CT (62%) encontrava-se na faixa etária entre 14 e 17 anos. O segundo grupo (24%) possuía entre 18 e 21 anos. As demais alunas (11%) tinham idades espaçadas entre 22 e 47 anos. Por fim, seis alunas (2%) não informaram suas idades e uma aluna (1%) encontrava-se abaixo da idade recomendada, com apenas 13 anos.

Nos registros de 82% das alunas que ingressaram entre 1955 e 1957, correspondendo a 19% do total investigado, consta o estado civil das alunas, sendo que todas informaram ser solteiras. É interessante mencionar que, no discurso de formatura, esse quesito foi igualmente realçado. De acordo com a aluna, após os estudos realizados, estariam as mulheres “aptas a desempenhar as importantes funções de “donas de casa”, funções essas que, a princípio, se resumirão em grandes auxílios as nossas mães, enquanto não possuirmos a “nossa casa”[...]”. Conforme o discurso:

> uma jovem antes de transpor o altar florido onde irá unir-se ao seu espôso, deverá estar muito bem disposta e bem instruída sôbre os problemas domésticos para arcar com as responsabilidades de um lar. Nela estão depositadas todas as esperanças e dela depende a felicidade ou infelicidade de uma geração (A FORMATURA, 1955, n. p.)

Esse grupo de alunas que ingressou nas três primeiras turmas, informou, ainda, quanto à formação pregressa. Apesar de ser um número pouco representativo frente ao total investigado, a formação indicada chama a atenção principalmente pela suposição da baixa escolaridade das educandas, que se viu constar nas orientações dos programas curriculares. Entre as 67 alunas que informaram sua escolarização, 7% cursaram o Técnico Comercial completo, 1%, Curso Normal completo, 6%, Curso Normal incompleto, 1% cursou o científico, 12%, ginásio incompleto, 51% possuíam primário completo e 21%, primário incompleto.

Majoritariamente, as alunas eram nascidas em Barbacena, seis educandas informaram procedência de outros Estados – Goiás, São Paulo e Rio de Janeiro; e 112 alunas de outras localidades mineiras, conforme delimitado na Tabela 11.

Tabela 11 – Procedência das alunas do CT Economia Rural Doméstica (1955-1964)

Localidade*	Total de Alunas	%
Capital MG	5	1,4%
Distrito	39	10,9%
Localidade rural	5	1,4%
Barbacena	240	67,2%
Outros municípios	60	17,1%
Outros Estados	06	1,7%

*Para agrupar as localidades, utilizaram-se os dados Anuário Estatístico de MG (1950)

Fonte: Elaborada a partir das Fichas de Matrícula... (1955-1964)

O perfil das alunas e o arranjo do curso prático de Economia Rural Doméstica informam contradições que devem ser mencionadas. Há de se questionar em que medida o curso atendeu ao público rural ou propiciou a ação nesse meio rural. Chama a atenção, por exemplo, que o curso de extensão era dirigido por "figura de destaque da sociedade Barbacenense".

No discurso da oradora da primeira turma de formandas, realçam-se os predicados atribuídos à diretora Maria do Carmo Antunes Valério. Nas palavras da estudante, "Carminha era uma das grandes damas da nossa Sociedade, figura de destaque em nossos meios, cujas qualidades intelectuais e morais deixo de enumerar por serem conhecidas de sobejo por todos nós" (A FORMATURA, 1955, n.p.). Ao que parece, é nesse cenário que o curso de Economia Rural Doméstica foi pensado, ou seja, parece haver aqui certo "deslumbre" pelas coisas da cidade, mas, ao mesmo tempo, faz-se necessário manter as mulheres no meio rural, já que teriam papel fundamental no desenvolvimento das comunidades como mola propulsora de mudanças e expansão de novas práticas.

4.4. Práticas extensionistas para os agricultores de Barbacena e região

Embora a difusão de práticas ditas modernas aos agricultores de Barbacena e região já ocorresse desde os tempos do Aprendizado Agrícola, é com a instalação da Escola Agrotécnica que essa prática se consolida de forma mais efetiva, contando, inclusive, com a

participação dos alunos. O depoimento do ex-aluno Edson Pechincha (2017) é exemplar nesse sentido:

> **A escola ia até os fazendeiros pra tentar tirar deles aquelas práticas rotineiras,** igual a da ferrugem. Vou contar. Lá em Santos Dumont estava tendo um problema com leite infectado e o professor Homero chamou pra gente ir com ele. Desmontamos o pasteurizador, desmontamos tudo [...] e estava tudo certo. A esterilização era a espécie de um chuveiro [...] não tinha jeito de encontrar nada. Aí passamos a interrogar o pessoal que trazia o leite e descobrimos tranquilamente o negócio. Um deles chegava na fazenda, tirava a tampa do latão e enfiava no mourão da fazenda, dizendo que era pro latão não enferrujar. E ali ele levava as bactérias pro leite. Depois daquela nossa visita lá esse negócio acabou. (Edson Pechincha, 2017, grifos nossos)

Ainda sobre o atendimento aos fazendeiros da região, merecem destaque duas cartas recebidas pelo diretor da Escola Agrotécnica de Barbacena no ano de 1951. Na primeira, datada de 28 de maio, um produtor residente em São José do Barroso-MG questiona a possibilidade de enviar auxiliar de serviço "para aprender a fazer poda de Videiras, enraizar estancas de diversas árvores frutíferas e ornamentais". Como explicou o Sr. Valente, "no Estado de Minas Gerais, essa escola é a que está em condições de nos servir nessa parte". (VALENTE [Carta], 1951a) Em resposta, o diretor informou que a escola estava providenciando Cursos Rápidos, para várias atividades agrícolas, estando previsto, inclusive, o de enxertia, poda e videiros.

Em outra missiva, datada de 18 de julho, o Sr. J.M Valente apresentou seu sócio, Sr. José Marcelino Pereira, para se alojar na escola por três dias, com o objetivo de "aprender os trabalhos com arvores frutíferas europeias". Segundo o produtor, tal investimento era fundamental, já que a Escola Agrotécnica de Barbacena era "a única escola em nosso país com essa especialidade, além de muitas cousas que as outras não tem" (VALENTE [Carta], 1951b).

Requisições de enxertos, animais e serviços da escola eram constantemente aceitas pela Direção. No levantamento realizado nos processos de solicitação de compras de produtos da Escola Agrotécnica, entre 1947 e 1959, um total de 112 pedidos foram localizados. Pelos dados, 67% dos requerentes declararam profissões na área agrícola, tais como: fazendeiros, engenheiros agrônomos, criadores, e lavradores. Além disso, 6,25% dos requerentes eram vinculados a órgãos públicos. Tais requerimentos vinham de diferentes regiões brasileiras, sendo majoritariamente do estado de Minas Gerais, representando 83% do total. Entretanto, a escola também atendeu a solicitantes do Rio de Janeiro (9,82%), de São Paulo (6,25%) e da Paraíba (0,68%). Entre aqueles originários do estado de Minas Gerais, 29% eram de Barbacena (24% em relação ao total de requisições); 8% de Belo Horizonte e região metropolitana e 63% de cidades do interior do estado (representando 52,68% do total de requisições).

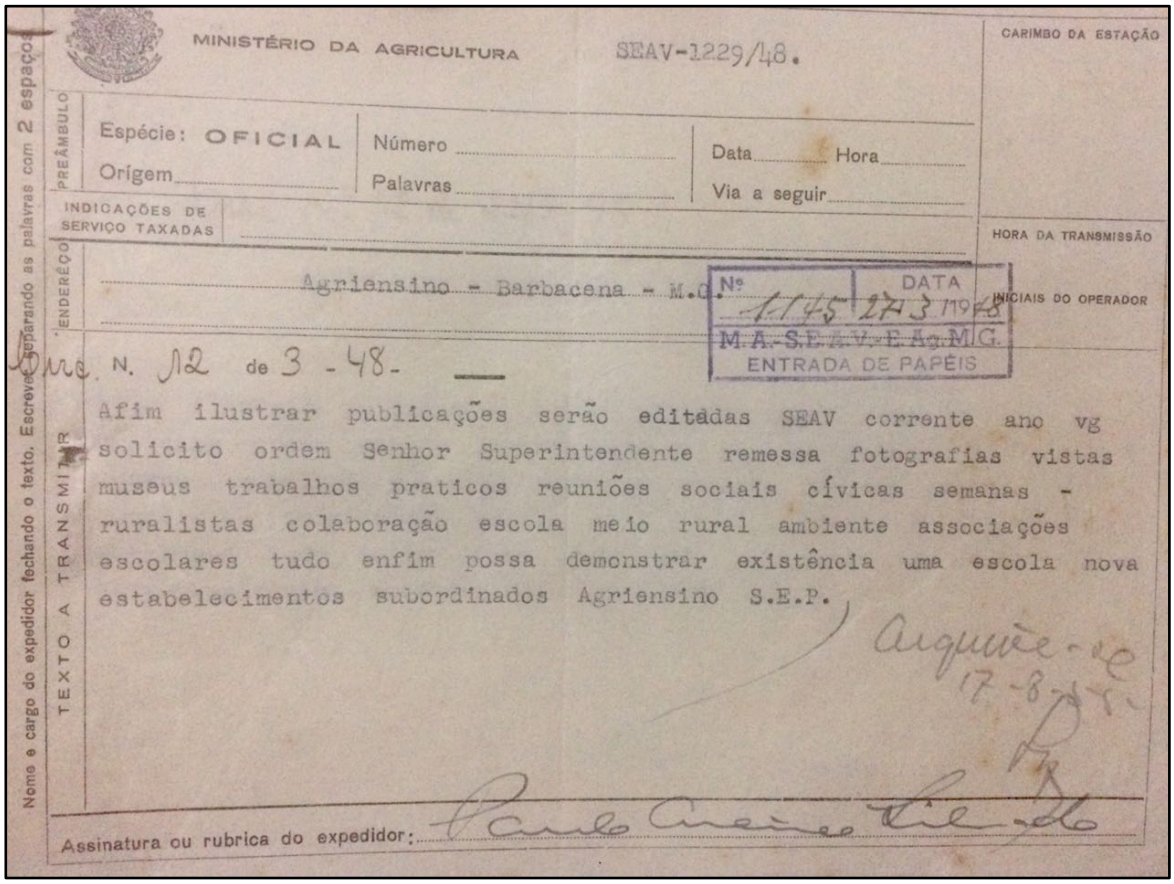
Para compreender como se deu esse processo de solicitações, é exemplar o ofício de 1948, em que Diaulas Abreu prestou informações ao sr. Felipe Pegado Cortez, diretor do departamento de produção da Secretaria de Agricultura do Estado da Paraíba, considerando o número elevado de pedidos de fornecimento de suínos recebidos pela escola. Segundo o diretor, os pedidos eram acatados pela ordem de entrada dos requerimentos sendo que, o atendimento, que, por vezes, demorava anos, dava-se da seguinte forma:

> 50% de residentes nessa zona e de 50% aos de outras regiões, desde que os mesmos tenham suas propriedades agrícolas registradas pelo Ministério da Agricultura ou na Secretaria de Agricultura do Estado em que estiver localizada a propriedade do requerente. [...] o número de pretendentes que aguardam o atendimento é relativamente elevado, e o objetivo desta Escola é satisfazer o maior número possível de agricultores. (Ofício n. 1064, 1948)

Nesse contexto, há de se refletir como se deram as novas políticas extensionistas difundidas pelo Ministério da Agricultura, na região de Barbacena e no interior da Escola Agrotécnica, pois o atendimento ao agricultor na instituição apresentou-se como estratégia política, no momento em que se difundia um novo projeto para o meio rural em consonância com as políticas desenvolvimentistas.

A intenção de apresentar uma “nova escola” aos ruralistas merece destaque. Conforme verifica-se na Figura 48, o documento encaminhado pela Diretoria Geral de Agricultura, poucos meses após a mudança para Escola Agrotécnica, solicitava fotografias que retratassem a “colaboração da escola com o meio rural”.

Figura 48 – Telegrama Diretoria de Agricultura (1948)



MINISTÉRIO DA AGRICULTURA SEAV-1229/48.

CARIMBO DA ESTAÇÃO

Espécie: OFICIAL | Número | Data Hora

Origem | Palavras | Via a seguir

PREÂMBULO

INDICAÇÕES DE SERVIÇO TAXADAS

HORA DA TRANSMISSÃO

ENDEREÇO: Agriensino - Barbacena - M.G.

Nº 1145 DATA 27.3.1948

INICIAIS DO OPERADOR

M.A.-S.E.A.V.-E.Ag.-M.G. ENTRADA DE PAPÉIS

TEXTO A TRANSMITIR

Circ. N. 12 de 3 - 48.

Afim ilustrar publicações serão editadas SEAV corrente ano vg solicito ordem Senhor Superintendente remessa fotografias vistas museus trabalhos praticos reuniões sociais cívicas semanas - ruralistas colaboração escola meio rural ambiente associações escolares tudo enfim possa demonstrar existência uma escola nova estabelecimentos subordinados Agriensino S.E.P.

Aguarde-se 17-8-48

Nome e cargo do expedidor fechando o texto. Escrever separando as palavras com 2 espaços

Assinatura ou rubrica do expedidor:

Fonte: Telegramas Recebidos (1948)

Na mesma direção, uma “carta circular”, remetida pela CBAR[199] em dezembro de 1950, foi transcrita pelo jornal local, em 03 de fevereiro de 1951. Trata-se de um documento produzido para conclamar os agricultores à “colaboração com os <<serviços do governo>>”, indispensável para diminuir “os problemas que afligem o meio rural, impedindo o seu desenvolvimento”. Entre esses serviços, destacavam-se práticas agrícolas, palestras de técnicos especializados e exibições de filmes educativos. Conforme explicitado, caberia aos proprietários “reunir o maior numero de agricultores e trabalhadores em vossas

[199] O escritório da CBAR funcionou em Barbacena entre 1947 e 1962, localizado à Praça dos Andradas nº. 38, no Centro. A equipe era formada pelo diretor, um inspetor rural e um técnico agrícola. No ano de 1951, o jornal Cidade de Barbacena noticiou a abertura de inscrições para seleção aos cargos de inspetor rural e técnico agrícola. Para ambos os cargos, os candidatos deveriam apresentar documentos comprobatórios das seguintes informações: brasileiro; maior de 20 anos; reservista; conhecimento mínimo equivalente a quarta serie ginasial ou curso de Mestria da Escola Agrotécnica; condições de saúde que permitissem exercer o cargo. Quanto à prova de seleção, para o cargo de inspetor rural, as seguintes etapas estavam previstas: 1) Apresentação de um trabalho sobre “Problema Rural”; 2) Prova Escrita de Português com a descrição de um distrito, cidade ou município do Estado; 3) Prova oral: a) Português; b) Exposição sobre o trabalho apresentado ; 4) Prova prática: a) Inquérito econômico-social Rural; b) Demonstração de prática agrícola. Para o cargo de Técnico Agrícola, as quatro etapas também estavam previstas, porém, na primeira, o trabalho a ser desenvolvido era “A importância da Agricultura intensiva” e, na última etapa, prova prática, estavam previstas apenas “Demonstrações de práticas agrícolas” (PRATES, 1951a, n.p.).

propriedades para assistir ás [sic] demonstrações" propostas pelos técnicos da CBAR. Além disso, fazia-se necessário:

> 2) Dar opinião sincera e sensata como o governo pode atender e resolver os problemas rurais; 3) Comunicar-nos, por escrito ou verbalmente, se foram eficientes ou não as demonstrações realizadas, apresentando soluções para corrigirmos os defeitos apontados. – Somente falar mal ou criticar uma repartição do governo se, após levado ao conhecimento do responsável pelo serviços, as fálhas verificadas e apontadas não foram corrigidas. Caso contrario é criar derrotistas, é associar e aplaudir o trabalho prejudicial de maus funcionários, contribuindo para agravar o problema rural e, portanto a vida nacional. (PRATES, 1951b, n. p.)

Nesse sentido, o remetente da CBAR informa que aceitaria "toda e qualquer opinião ou sugestões dos agricultores para melhor e mais facilmente atingirmos o [...] objetivo, que é o aumento da produção agrícola, portanto, o bem estar e melhor vida para o homem do campo". Em suas palavras:

> para uma produção que compense o capital e os desmedidos esforços do agricultor ou fazendeiro, **torna-se preciso a mecanização da lavoura, que possibilita uma colheita mais econômica diminuindo o numero de operários**; o emprego racional dos adubos orgânicos e químicos e o combate às moléstias e pragas, para a **melhoria do índice da produção**; o combate á erosão que, ano a ano, vai carregando do solo a matéria orgânica; prevenir ou evitar as doenças dos animais; cuidar da alimentação do gado organizando as pastagens, praticando a fenação, a ensilagem, enfim, melhor aproveitamento da sua propriedade agrícola.
>
> [...]
>
> Já lhe fizemos vêr que, sem o levantamento do índice da vida das populações rurais, como o seu **preparo técnico para uma produção mais racional**; o seu melhor conhecimento das noções elementares de defesa da saúde; de uma vida social mais intensa e de um espirito de cooperação mais acentuado, não é possível o progresso em rumos seguros, portanto, **melhor vida para aqueles que habitam as zonas rurais.** (PRATES, 1951b, n.p.)

A proposta impressa na carta da CBAR permite identificar elementos do que Oliveira (2013, p. 32) chamou de "modelo de racionalidade técnica e de lógica empresarial capitalista na administração e execução da produtividade do agricultor". Como explica o autor, nesse primeiro momento da política extensionista brasileira[200], as ações visavam atingir o pequeno proprietário em busca do propalado "desenvolvimento rural".

[200] Oliveira (2013) distingue três momentos importantes na política extensionista brasileira no período de 1948 a 1974. O primeiro compreende os anos 1948 e 1959 e tem como marco os acordos estrangeiros e a criação da ACAR-MG. Esse período se caracteriza pelo assistencialismo em relação ao pequeno agricultor. O segundo, de 1960 a 1966, compreende a transição da ABCAR com o lema "ajudar a produzir". Nesse período, também se destaca o papel das associações estaduais no desenvolvimento de atividades extensionistas. O terceiro, entre 1967 e 1974, é caracterizado pelo projeto cooperativista e o público-alvo é alterado para médios e grandes produtores. É importante destacar que, em 1974, a ABCAR é extinta e é fundada a Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMBRATER).

Mendonça (2010, p. 194) ressalta que “o discurso humanitário veiculado pelos extensionistas era enunciado em termos estritamente produtivistas”, ou seja, termos como aqueles destacados no documento eram recorrentes para realçar as práticas “antieconômicas” e de “pequeno volume de negócios” empregadas pelos pequenos produtores.

O depoimento do ex-aluno e ex-funcionário da CBAR em Barbacena Fontenele Lopes da Silva (2017) permite compreender o papel assistencialista desempenhado pelos técnicos em relação à população rural da região. Em suas palavras:

> Os técnicos da CBAR prestavam assistência. Era uma equipe. Olavo Prates era o chefe como agrônomo e eu era o técnico. A gente ia em equipe em carro próprio da CBAR [Figura 49]. Ia médico, enfermeiro. Tinha cinema que passava em praça pública. Passava o cinema e comentava [o médico comentava]. Tinha filme que mostrava homem descalço e a gente explicava [...]. O médico fazia as consultas grátis e a gente distribuía alguns remédios, principalmente fortificante [...]. (Fontenele da Silva, 2017)

Figura 49 – Veículo utilizado por técnicos especialistas CBAR em Barbacena



Fonte: Acervo pessoal do ex-aluno Fontenele Lopes da Silva

Outra prática relevante foi a atuação dos técnicos da CBAR junto à população rural em suas propriedades. No mesmo número do jornal mencionado anteriormente foi

apresentada relação nominal dos técnicos e assistentes que, ao menos uma vez por ano, demostraram práticas agrícolas aos proprietários barbacenenses, conforme transcrito a seguir:

Data	Operações	Técnico	Assistentes
19/11/1947	Combate à saúva	Martins	05 operários
25/10/1949	Plantio mecânico	Marcelo	05 operários
08/12/1949	Cultivação	Marcelo	05 operários
09/08/1950	Poda hibernal	Campos	03 operários
01/07/1950	Preparo mecânico do solo	Carlos	12 operários

(PRATES, 1951a, n.p.).

Nesse contexto, é importante destacar que as linhas que direcionaram a política extensionista do ministério, principalmente no que se refere à difusão de técnicas, muitas vezes ficaram restritas aos proprietários e, conforme ressalta Oliveira (2013), acabaram por excluir grande parte da população rural. Tendo em vista a necessária relação entre difusão de técnicas e concessão de créditos, Mendonça (2010, p. 194) explica que "na medida em que o crédito rural definia-se como promocional, implicava ser altamente seletivo, a partir de rigorosos critérios definidores de seu público beneficiário". As Semanas Ruralistas, que desempenharam importante papel para os agricultores, na primeira fase da política extensionista brasileira, são exemplares do público atendido pelas ações extensionistas nesse período.

Em 1946, o *Jornal de Barbacena* anunciava a escolha da Escola Agrotécnica de Barbacena para assistir a uma Semana Ruralista "de caráter absolutamente prático, destinado a reunir durante a sua realização os agricultores de extensa zona mineira". (O MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, 1946, n.p.). Ainda nas palavras do articulista:

> Via de regra, empreendimentos de tal natureza pecavam pelo teorismo que eram, dêles saindo o produtor imbuído de ideias falsas no que toca as verdadeiras necessidades do campo. No propósito de levar ao agricultor conhecimentos que lhe sejam de fato úteis e aplicáveis sem desbarato de dinheiro, o Ministério da Agricultura escolheu Barbacena para séde de um curso rápido de lições agropecuárias e educação rural. Técnicos em agronomia e veterinária darão à <<Semana Ruralista>> o maior brilho possível, fazendo com que as suas demonstrações sejam aproveitadas pelo agricultor, sem receio de fracasso. (O MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, 1946, n. p.)

Entre 1947 e 1950, a escola sediou três Semanas Ruralistas[201], patrocinadas pela CBAR, com o objetivo de prestar assistência aos lavradores e agricultores de Barbacena e

[201] As semanas ruralistas ocorreram nos períodos de 03 a 10 de janeiro de 1947; 13 a 17 de dezembro de 1948 e 14 a 19 de agosto de 1950. Ressalta-se que foram encontrados indícios da ocorrência de uma Semana Ruralista no ano de 1956 no livro de atas da Associação Rural de Barbacena. No registro da prestação de contas, nota-se a seguinte informação: "Cr$50.000,00 (cinquenta mil cruzeiros) para publicação, divulgação e cooperação com a Escola Agrotécnica, para organização da Semana Ruralista" (ASSOCIAÇÃO RURAL DE BARBACENA, 1956, p.92), porém, na documentação perscrutada, não se localizaram informações a esse respeito.

região com o auxílio de técnicos da escola, do Ministério da Agricultura e de outros setores da administração pública. Para compreender a significação dessas semanas, tomaram-se como fonte seis números do jornal *O Agricultor*, meio oficial de divulgação dos acontecimentos da terceira semana, que circulou entre os participantes no período de 14 a 19 de agosto de 1950[202], e o jornal local *Cidade de Barbacena*, que anunciou as duas primeiras semanas.

De acordo com os dados estatísticos publicados em *O Agricultor*, dos 91 inscritos para a III Semana, 87 exerciam atividades agrícola, dos quais 75 (86%) eram proprietários rurais, o que explicita o direcionamento dessa iniciativa aos proprietários. Para eles, a semana contava com programação diversa de atividades técnicas e culturais diuturnas. A Figura 50 retrata uma das atividades técnicas ocorrida na Semana Ruralista.

Figura 50 – Aula prática na Semana do Agricultor (1950)



Fonte: Acervo da Associação de ex-alunos da EAFB

[202] Conforme anunciado na primeira edição de *O Agricultor*, a redação do jornal que retratou a III Semana Ruralista se deu na sala quatro do prédio sede, onde também funcionou a secretaria da Semana. Os responsáveis pela edição eram: Francisco Duarte, agrônomo do Núcleo de Zootecnia e professor da escola, e um grupo de alunos voluntários que o auxiliou: Jonas Chaves (Redator Chefe, 2º Curso Técnico Indústrias); Cláudio Reis (Apresentação gráfica, 2º Técnico em Zootecnia); Rui Barbosa (Secretário, 1º Técnico em Horticultura); Arículo Almeida (Gerente, 1º Técnico em Horticultura); Francisco Oliveira (Encarregado da impressão, 1º Técnico em Horticultura); Wilmar Dias (Redator, 1º Técnico Zootecnia); Lázaro Resende (Redator, 1º Técnico em Horticultura); Flávio Oliveira (Repórter, 2º C.M.A.); Vicente Silva (Repórter, 2º Mestria Agrícola); Aristeu Caetano (Repórter, 2º Mestria Agrícola). O cabeçalho é de autoria do professor Osvaldo Navarro. Entre os anseios dos editores, incluía-se a publicação de escritos e impressões dos participantes, além de focalizar "assuntos de caráter técnico-agrícola, procurando estabelecer debates de que participem agricultores e professores", e "divulgar em linguagem simples, as últimas aquisições da ciência no setor rural". (PERMITA, 1950, p.1)

No programa, destacam-se: palestras, cinema noturno, exposição de flores e animais, aulas e demonstrações práticas nos núcleos, conferências no prédio-sede e almoço e teatro de encerramento. Em dois números do jornal, constou a seção “Aulas para Amanhã”, com a informação do horário da aula, local e atividade prática a ser desenvolvida, conforme transcrito a seguir.

> Como prometera a Comissão Organizadora, publicamos hoje as aulas para amanhã, com seus respectivos horários: 7 às 10,30 horas: Instalação de uma horta. Sementeira, repicagem e plantio. Emprego de máquinas agrícolas (NA); 11,45 às 15 horas: Laticínios (NIR); 15 às 16 horas: Criação de Aves (NZ); 16 às 17 horas: Criação de Abelhas (NZ); 19 às 20 horas: Consêlho de saúde (conferência Séde); 21 horas: Cinema Educativo. (AULAS, 1950a, p. 2)

> Serão ministradas amanhã, as seguintes aulas: 7 às 10,30 horas – Defesa do solo contra a erosão. Adubação e tratos culturais no pomar com emprego de máquinas agrícolas. Pragas e doenças. Cultura da batata. (NA.). Às 13 horas: Criação de suínos; 13 às 14 horas: Escolha dos reprodutores bovinos; 14 às 15 horas: Ensilagem e desintegrados; 15 às 16 horas: Alimentação do gado leiteiro; 16 às 17 horas: Inseminação artificial (NZ). (AULAS, 1950b, p. 3)

O Quadro 26 apresenta os profissionais encarregados de ministrar os conteúdos que foram abordados nas palestras durante a semana.

Quadro 26 – Relação de palestrantes e assuntos tratados na III Semana do Agricultor da Escola Agrotécnica de Barbacena (1950)

Palestrante	**Formação/ Atuação**	**Assunto tratado/local**
Ângelo Câmara	Veterinário da Inspetoria Regional de Barbacena e professor da Agrotécnica	Cobras venenosas e não venenosas (Prédio Sede)
Geraldo Goulart da Silveira	Engenheiro agrônomo / Diretor Técnico SNA e professor da Escola de Horticultura Wenceslau Belo (Penha D.F.)	Multiplicação das Plantas Frutíferas e Instalação de um Viveiro (NA)
		Como se deve escolher e plantar uma muda (NA)
Geraldo Souto	Técnico do Instituto de Biologia Animal - Ministério da Agricultura	Ornitopologia (NA)
Luiz Guimarães Junior	Agrônomo, Economista especializado nos Estados Unidos / ex-presidente da Comissão de Eficiência do Ministério da Agricultura e Chefe de Setor da CBAR	O inseto e o homem (conferência)
		Conservação do solo (NA)
Osvaldo Medrado	Médico da Superintendência de Ensino Agrícola /Chefe do Setor de Saúde da CBAR	Conselhos de saúde (Prédio Sede)
Raimundo Silveira	Técnico da Estação Experimental de Avicultura e Onicultura do Instituto de Zootecnia RJ	Criação de aves (NZ)
Riedmuller	Especialista em Patologia Experimental, Bacteriologia	Não informado

	característica, Higiene e Microbiologia pela Universidade de Zurich / Técnico do Instituto de Biologia Animal, do Ministério da Agricultura	
Roberto Corrieri Júnior	Agrônomo de Fomento Agrícola Estadual, lotado em Barbacena	Noções gerais sôbre adubos e corretivos (NA)
Roberval Cardoso	Agrônomo da pasta da Agricultura	O valôr do homem Rural (conferência de abertura)
Romolo Cavina	Engenheiro Agrônomo e professor da Escola Nacional de Agronomia	Cooperativismo (NA)
Vieira Sobrinho	Zootecnista da Escola Agrotécnica de Barbacena	Criação de Bovinos – gado leiteiro, regimes (NZ)
Cid Mauricio Stchilinge Lelo e Albino de Souza	Escola de Laticínios Candido Tostes	Fabricação de manteiga e queijo (Minas e Prato)
Tomaz Dalton	Zootecnista da estação Experimental de Pedro Leopoldo MG	Não informado
Carvalho Araújo	Professor Catedrático de Sivilcultura, da Escola Nacional de Agronomia	Não informado
Clóves do Nascimento	Veterinário Chefe do Pôsto de Inseminação artificial de Juiz de Fora	Não informado
José de Aguiar	Veterinário da Secretaria de Agricultura de MG	Não informado

Fonte: Elaborado a partir de *O Agricultor* - edições 1 a 6 (1950)

Vê-se, pois, que a escola investiu em profissionais com formação diversificada, vindos de diferentes órgãos estatais e instituições educacionais e abarcando diferentes temáticas durante a programação prevista na III Semana Ruralista.

Os textos produzidos para *O Agricultor* informaram o conteúdo de algumas das palestras ocorridas. A conferência de abertura, por exemplo, mereceu destaque nas páginas da segunda edição do jornal. Ministrada pelo técnico da pasta da Agricultura Roberval Cardoso “com o interessante assunto de sociologia rural”, a palestra era intitulada “O valôr do homem Rural”:

> em linguagem fácil e clara demonstrou a importância capital das populações campesinas, nos destinos da pátria, citando sua alta percentagem no quadro demográfico [...], mostrando que nas tradições rurais é que reside a alma e a personalidade do brasileiro, salientou a significação dos habitantes do interior [...]. Concluindo, chamou a atenção dos agricultores para a soma enorme de valores de que são possuidores, mas advertiu que para atingirem o prestigio de que gozam o comercio e a indústria na comunidade nacional, é preciso que se organizem em associações previstas por lei, intensifiquem a alfabetização das massas rurais e procurem adquirir novas técnicas de produção maior, melhor e mais rendosas, sem o que sempre precário será o bem estar rural e a própria segurança econômica, politica e mesmo defensiva da nação. (EXCERTOS DO DISCURSO, 1950, p. 2)

A síntese acima evidencia a necessidade de mudanças na organização da comunidade rural com a intensificação da “alfabetização das massas”, maior e melhor

produtividade e aquisição de novas técnicas, além do discurso salvacionista do campo. Indicações como essas podem ser percebidas no decorrer de outras publicações d'*O Agricultor*. Como exemplo, tem-se o discurso de despedida proferido pelo professor Francisco Escobar Duarte e transcrito na íntegra no sexto número do jornal:

> [...] Rógo-lhes que gravem a frase: **combatamos a rotina agrícola.** Compreenda-se por rotina agrícola o aferro exagerado ás técnicas usadas pelos antepassados e, pelo seu combate, o interesse por consultas a especialistas, pela leitura de livros e outras publicações agrícolas, a frequencia às "semanas" como esta, enfim, todos os meios capazes de permitir a cada um acompanhar o progresso, cada vez mais acentuado da técnica agrícola. Voltem para casa imbuídos desse propósito e terão dado a contribuição mais decisiva para o êxito dêste certame. (DUARTE, 1950b, p.1)

Outro exemplo importante é a forma como o professor Geraldo Goulart da Silveira apresentou sua impressão sobre a terceira semana:

> Nenhum problema de maior relevância que o da educação rural. **É preciso fazer chegar até o nosso homem rural de uma maneira prática e objetiva, as conquistas da ciência.** Através das Semanas do Agricultor, que no momento realiza a Escola Agrotécnica de Barbacena consegue-se, em um ambiente de entusiasmo, cooperação e colaboração, **reunir técnicos e agricultores para que eles debatam** os mais prementes problemas de uma lavoura. Os agricultores não devem retirar-se levando dúvidas. [...] **Os professores e técnicos aqui presentes, procurarão, da melhor fórma possível, tudo fazer para que eles daquí saiam convenientemente esclarecidos e orientados.** (SILVEIRA, 1950, p. 2, grifos nossos)

Em diferentes momentos, nota-se a intenção de levar aos agricultores o conhecimento de forma prática e objetiva. Aliás, a finalidade da semana, descrita pelo aluno Sodré Júnior, na quinta edição d'*O Agricultor*, era a seguinte: "expor ao homem rural o que há de mais moderno, eficiente e econômico para o emprego no campo, bem como orientar através de palestras, conferências e projeções" (SODRÉ, 1950, p.1). Nesse sentido, o tom preceptivo verificado, aqui, se aproxima daquelas proposições extensionistas difundidas pelo MA.

Essa função normativa da semana é ratificada pelo jornal local *Cidade de Barbacena*, que enfatizou algumas implicações da II Semana Ruralista, como o ensinamento de "processos práticos de avicultura moderna, normas de criação racional de porcos e os debates que se realizaram entre o Ministério da Agricultura e seus auxiliares, que tomaram lugar ao lado dos agricultores" (SEMANA, 1947, n.p.).

A presença constante de técnicos americanos, o comparecimento do superintendente da CBAR, do ministro Daniel de Carvalho e de membros da sua equipe no decorrer da programação das semanas merecem referência. O jornal local noticiou sobre os "produtivos" resultados da II Semana Ruralista ocorrida em

Barbacena e transcreveu trecho escrito por Itagiba Barçante, superintendente da CBAR, na imprensa carioca. Em suas palavras:

> Volto muito satisfeito com os resultados obtidos na <<Semana Ruralista>> de Barbacena, por que os esforços que dispendemos foram compreendidos pelos ruralistas e é exatamente isso o que nós queremos, isto é, estabelecer um bom entendimento entre eles e nós. (BARÇANTE, 1947, n. p.)

Outro aspecto que também deve ser realçado é a ênfase dada ao cooperativismo como forma de organização econômica para o homem do campo. Após a conferência do engenheiro agrônomo Romolo Cavina, que tratou especificamente sobre o assunto, foi divulgada a seguinte nota na edição nº 4 d'*O Agricultor*:

> Coube ontem ao Engenheiro Agrônomo Romolo Cavina falar sôbre "Cooperativismo". Em sua palestra [...] referiu-se à importância da doutrina cooperativista [...]. Mostrou como é fácil fundar e legalizar uma cooperativa. Indicou os objetivos das cooperativas e a sua aplicação à Agricultura, à Pecuária e às atividades escolares. [...] Finalizando sua palestra, o professor Cavino mostrando como, pelo desinteresse do cooperado, é possível matar uma cooperativa. (CONFERÊNCIAS, 1950, p. 1)

Nessa edição, também o artigo de abertura do jornal ratifica o destacado foco no cooperativismo. Nas palavras do editor, "o trabalho isolado, de cada agricultor ou criador tem extraordinário valor, mas os problemas que os produtores tem hoje em dia, não mais podem ser encarados, nem resolvidos individualmente" (EDITORIAL, 1950, p. 1).

É importante ressaltar que precede essa ideia do cooperativismo a necessária união entre os agricultores, o que fica claro nas palavras do engenheiro agrônomo Francisco Escobar Duarte, ao definir a função social da semana ruralista. Para ele, "a sociedade, atributo dos mais profundamente humanos, não caracteriza muito o homem do campo, talvez pela própria natureza absorvente das suas atividades, exercidas geralmente em locais isolados". Dessa forma, ressalta que o agricultor precisa de convívio social, "afim de confraternizar como os seus companheiros de luta; assentar com êles as medidas necessárias à defesa dos interesses da classe; trocar ideias sôbre a experiências adquiridas em suas culturas, criações, pequenas indústrias rurais [...]" (DUARTE, 1950a, p.1).

O engenheiro agrônomo e professor ressalta que, ao lado do amparo técnico, o aspecto social seria "um dos mais importantes" proporcionados pelas semanas ruralistas. Com argumentos relacionados ao lugar ocupado pela classe rural, o discurso proferido pelo presidente da Associação Rural de Barbacena, cel. Gil Moreira, na ocasião do encerramento da semana, igualmente remete a esse aspecto:

> Nós, do campo, que sempre fomos desprezados pelos poderes públicos nos sentimos fortalecidos e animados diante da dedicação com que aqui fomos distinguidos, não só pelos diretores deste educandário, como também pelos técnicos que prestaram com abnegada dedicação seu concurso eficiente e

> proveitoso á Semana Ruralista que hora se encerra com pleno e invulgar brilhantismo. [...] Esta Semana Ruralista. Srs., foi mais uma clarinada que ocorreu nos campos e nas serras, convidando o homem rural a aproximar-se do Governo para receber instruções para a solução dos problemas concernentes á agricultura e pecuária[...]. (MOREIRA, 1949, n.p.).

Ao que tudo indica, eventos como as Semanas Ruralistas aparecem como estratégia política na tentativa de arregimentar a classe rural e disseminar os preceitos de um projeto pronto para o meio rural, ou seja, por vezes, essas semanas concorreram para difundir um *modus operandi* aos agricultores de Barbacena e região, com a clara intenção de moldar e direcionar a atividade rural, como instrumento do projeto desenvolvimentista em voga naquele período.

CONCLUSÃO

Nesta tese investigamos a organização da Escola Agrícola de Barbacena, no bojo das políticas educacionais efetivadas pelo Ministério da Agricultura para a consolidação do ensino agrícola brasileiro, entre 1933 e 1964. Nesse contexto, buscamos reconstruir a trajetória da instituição como parte do processo histórico no qual estiveram em questão as discussões relacionadas à modernização do campo para adequar a tradicional atividade agrícola aos moldes científicos e à "regeneração" da população rural.

Destacamos na pesquisa os debates políticos, sociológicos e educacionais em torno do tema, permeados por representações negativas relativas a um suposto atraso do meio rural e por uma elaboração dos habitantes do campo como pessoas ignorantes. Nesses debates, a educação tornou-se tema central, e o ensino agrícola foi tomado como agente de propulsão de elementos modernizadores do campo.

Dois momentos distintos destacam-se nas proposições políticas para o ensino agrícola à época: o primeiro, entre as décadas de 1930 e 1940, marcado pela institucionalização das ciências agrárias como fundamento do progresso e solução para o "atraso" dos que habitavam o meio rural; e o segundo, do fim dos anos 1940 até os anos 1950, com a assistência à população rural para promoção do desenvolvimento econômico como característica principal. Da mesma forma, as mudanças ocorridas na escola de Barbacena informam uma intencionalidade política direcionada e articulada a esses propósitos.

A transformação do antigo Aprendizado Agrícola em Escola Agrícola pretendeu alavancar a profissionalização agrícola de nível médio, ou seja, a efetivação do lugar do "instructor agrícola" como forma de valorizar a profissão do agrônomo. Vários foram os acontecimentos facilitadores da ascensão do agrônomo como categoria profissional e na proposição de políticas para a agricultura do país e, consequentemente, para o ensino agrícola brasileiro. Conforme estudos de Nery (2010), dentre esses acontecimentos, podemos destacar: criação de escolas superiores de agricultura nas primeiras décadas republicanas; organização dos agrônomos em sociedades, muitas vezes atrelados aos grandes fazendeiros, como foi o caso da Sociedade Nacional de Agricultura; convergência entre os interesses de frações da elite agrária brasileira e dos agrônomos na criação de estabelecimentos para o ensino agrícola que, ao mesmo tempo, aumentasse a rentabilidade das lavouras e divulgasse os saberes das ciências agrícolas.

Destaca-se que a escola de Barbacena foi a única criada sob este modelo à época. Ao que tudo indica, a escolha dessa instituição esteve relacionada a alguns fatores como: liderança do município como polo agropecuário do estado de Minas Gerais; e presença de

uma elite política e econômica fortemente vinculada às famílias tradicionais locais, além da presença significativa de grupos letrados.

No contexto da reforma do ensino agrícola ocorrida nos anos 1930, a experiência da profissionalização agrícola de nível médio consolidou-se pela seletividade de alunos provindos de famílias de classes médias e altas, bem como oriundos de melhores níveis de escolaridade. Era grande a procura pela Escola Agrícola de Barbacena, comprovada pela organização de constantes "listas de espera" de candidatos, e pelos muitos casos de entrada tardia no curso de Adaptação. Além do mais, as relações clientelísticas estiveram fortemente presentes e acabaram por modificar o processo de ingresso. Em alguns casos, pudemos detectar a influência do diretor da escola ou do diretor do Ensino Agronômico nos trâmites de aceitação ou não de estudantes.

Outro ponto que merece atenção refere-se ao nível de escolarização dos ingressantes, já que a maioria possuía certificado do curso primário, o que, de certa forma, denota a seletividade operada no processo de admissão onde foram privilegiados aqueles com maior instrução. Podemos observar ainda que, embora originalmente houvesse reserva de vagas para filhos de agricultores, de modo a beneficiar todos os extratos da população rural, na prática, o acesso à escola não era para qualquer habitante daquele meio. A documentação perscrutada revela que muitos alunos admitidos eram filhos de fazendeiros e proprietários de terra.

Conforme previsto no Regulamento de 1933, a Escola Agrícola se organizou em dois níveis de ensino: primário ou Adaptação e médio ou Profissional. Embora as concepções que nortearam o curso de Adaptação ainda fossem próximas às do curso preparatório do antigo Aprendizado, principalmente no que se refere ao destacado foco no trabalho nas oficinas e seções de agricultura e zootecnia, o mesmo não aconteceu com o currículo proposto para o ensino agrícola de nível médio. Destaca-se que, naquele estágio, o trabalho competido aos alunos contribuiu tanto para disciplinar os educandos quanto para sustentar o projeto da Escola Agrícola de Barbacena, pois concorreu para a manutenção da instituição, além da conservação do bom relacionamento entre a escola e o Ministério da Agricultura, que permanentemente aprovou melhorias nos núcleos de produção, que estiveram em sintonia com os objetivos da pasta ao propalar a adoção de técnicas modernas e aumentar a produção agrícola. Já o currículo proposto para o nível médio representou o início do processo de substituição de uma escola fundada nos saberes elementares para o trabalho para uma escola que dispensaria especial atenção ao ensino propedêutico e ao paradigma da agricultura científica.

Dessa forma, a organização do Curso Profissional revelou um projeto pautado num currículo enciclopédico e um ensino teórico-prático sistematizado em laboratórios, nas oficinas e seções de produção. É muito importante salientar o alcance social reduzido do

curso e o movimento de discriminação operado pela escola, seja pelo severo sistema de penalidades disciplinares a que os alunos estavam sujeitos, seja pela rigidez no processo avaliativo, sendo que a distinção na certificação dos formandos com dois tipos de habilitação – certificado de Prático em Agricultura e diploma de Instructor Agrícola – torna-se relevante nesse movimento.

Nesse sentido, merece ênfase o fato de que as mudanças ocorridas na escola se fizeram conjuntamente com a delimitação de um novo perfil de alunos atendidos. Dessa forma, cabe-nos perguntar: até que ponto a maior homogeneização da classe social dos alunos também não teria sido um fator que favoreceu esse movimento hierárquico e desigual operado na escola? Ou melhor, na constituição da escola média de agricultura, a presença de maioria de alunos brancos, filhos de fazendeiros e proprietários de terra teria sido fator de manutenção de um sistema de restrição do acesso aos melhores cargos entre os profissionais do área?

Se no Império e no início da República as instituições que ofereciam o ensino agrícola eram frequentadas basicamente por crianças pobres, no período investigado, grande parte dos alunos regularmente matriculados na Escola Agrícola de Barbacena possuía uma condição social diferenciada, até mesmo pelo fato de estudarem no regime de internato e não colaborarem diretamente para a renda da família. Aqui é importante atentar para o que Carla Chamon (2013, p. 123) nos alertou quando investigou o perfil dos alunos da Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais, na década de 1930 e início de 1940. Segundo o autora, os discursos e textos normativos da época imperial e dos primeiros anos da república acabaram por "naturalizar a relação entre ensino técnico profissional e pobreza" e, com frequência, os pesquisadores que investigam sobre o ensino técnico acabam por reforçar a existência desse sistema dual de ensino: escolas técnicas para pobres e o ensino secundário para os ricos. Nesse sentido, convém destacar aqui a importância de se escrever uma história da educação com visibilidade aos seus sujeitos, nesse caso, os alunos regularmente matriculados nesse ensino. Os dados obtidos nesta pesquisa indicam que a Escola Agrícola de Barbacena não se organizou para atendimento aos estratos pobres da população rural, mas sim aos filhos de proprietários de terra, fazendeiros e outras profissões de melhor condição social.

Já em 1947, época em que a escola foi transformada em escola agrotécnica, a instituição teve uma nova organização seguindo os preceitos da Lei Orgânica do Ensino Agrícola, publicada um ano antes. Convém destacar a ampliação do acesso à escola, o que pode ser evidenciado pela origem geográfica dos alunos admitidos no período estudado. Entre 1947 e 1961, o educandário teve como internos alunos oriundos da grande maioria dos estados do Brasil, acolhendo, até mesmo, alunos vindos do exterior, aspecto que gerou, inclusive, descontentamento por parte dos fazendeiros de Barbacena e região.

De acordo com a legislação, o ensino agrícola tinha como objetivo atender à premente necessidade de qualificação para o trabalho no meio rural. Nesse contexto, esta modalidade de ensino foi tomada como parte de um projeto de desenvolvimento do campo, atrelado às políticas extensionistas da pasta da Agricultura que visavam à assistência à população e ao aumento da produtividade no meio rural. Levando em consideração as novas funções assumidas pela escola, ocorreu maior investimento no aparelhamento dos núcleos de produção; contratação de professores com formação técnica e acadêmica diversificada para atendimento às especificidades do rearranjo dos cursos; e investimento em técnicas modernas na produção agrícola e pecuária.

Entretanto, apesar de o discurso legal destacar o objetivo de qualificar os educandos para o trabalho no meio rural, nessa fase, a Escola Agrotécnica de Barbacena consolida sua centralidade no ensino teórico, com ênfase nas disciplinas propedêuticas. O que se verificou no período foi a menor participação dos alunos nos trabalhos práticos, em decorrência do aumento das aulas teóricas, e, ainda, a preocupação com os conteúdos exigidos nos exames vestibulares no contexto em que a legislação possibilitava aos alunos dos cursos técnicos o prosseguimento dos estudos na educação superior. Porém, o trabalho ainda esteve presente como característica dessa escola, e era executado, por exemplo, pelos denominados “alunos ouvintes” e também pelos matriculados no Centro de Treinamento para Operários Agrícolas. Ou seja, houve um rearranjo quanto ao uso de trabalho de alunos, confirmando que a escola não havia abdicado do uso de mão de obra gratuita para produção econômica da instituição.

Ainda no âmbito das propostas da Lei Orgânica, é importante ressaltar que, nos anos 1950, a escola articulou-se a acordos governamentais entre Brasil e Estados Unidos, por meio de ações extensionistas, com o objetivo de atender à população do campo que não teve acesso à escola. Nesse Ínterim, destacam-se as ações da Comissão Brasileiro Americana de Assistência às populações rurais (CBAR) junto à escola de Barbacena, com oferta de curso prático em agricultura para operários; curso prático em Economia Rural Doméstica para mulheres, além da organização de Semanas Ruralistas para agricultores de Barbacena e região.

Podemos afirmar que as relações estabelecidas entre a pasta da Agricultura e as políticas econômicas não favoreceram o acesso democrático e amplo da população rural a uma educação profissionalizante de qualidade, tal qual a oferecida pela escola média de agricultura estabelecida em Barbacena. Pelo contrário, constata-se, ao longo do período histórico investigado, que houve um aprofundamento das desigualdades na oferta escolar profissionalizante, impedindo efetivamente a ampliação de oportunidades escolares e profissionais das populações pobres moradoras do campo.

É importante ressaltar que o esforço de apreender a organização da Escola Agrícola

de Barbacena no contexto dos anos 1930 e 1960 instiga-nos a problematizar o lugar do ensino técnico nos dias atuais. Em um recente boletim publicado pelo INEP (SILVA FILHO; MORAES, 2017), analisou-se o rendimento dos estudantes das redes estaduais e federais no Exame Nacional do Ensino Médio, no ano de 2014. Os resultados demonstram que os alunos oriundos das escolas técnicas federais apresentaram o melhor desempenho no exame, à frente, inclusive, daqueles de escolas privadas propedêuticas. O que se quer indicar aqui é a permanência de níveis de excelência no ensino ofertado por essas escolas organizadas para oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio. Por outro lado, ainda hoje, apenas uma parcela restrita da população tem garantia de acesso e permanência ao ensino técnico público de qualidade.

Finalmente, pode-se dizer que as perguntas acerca da organização da Escola Agrícola de Barbacena não se esgotam nesta investigação. Há que se mencionar que os documentos do acervo do IF-campus Barbacena são fontes abundantes de informação e, obviamente, não foi possível explorar todo seu potencial nesta tese. Além disso, outras questões precisam ser problematizadas para o entendimento do lugar do ensino técnico agrícola no contexto dos anos 1930 e 1960. Faz-se necessário, por exemplo, investigar o perfil dos egressos dessas escolas. No caso da Escola Agrícola de Barbacena, a trajetória profissional dos entrevistados aponta indícios de que poucos alunos retornaram ao meio rural. A fala do ex-aluno Sálvio Gonçalves igualmente incita essa reflexão: "[...] a qualificação de quem saiu de lá é engenheiro civil, todos com sucesso absoluto na profissão. Só aqui em Alfenas tem dois médicos formados na escola que [posteriormente] foram para a UFMG, advogado, senador da república, tem jurista, desembargador [...]". Considerando, ainda, a análise que realizei sobre a organização do Centro de Treinamento para mulheres, é importante mencionar que muitas outras questões que se referem à formação dessa parcela da população no âmbito das instituições agrícolas precisam ser problematizadas, como o trabalho desempenhado por elas no meio rural, principalmente considerando o papel que desempenharam nas proposições extensionistas da pasta da agricultura; a maior visibilidade dessas mulheres enquanto sujeitos escolares e também o destino das egressas.

FONTES[203]

Associação Brasileira de Educação (ABE)

ANDRADE, Maria Ritta Soares de. A escola regional nos seus aspectos – urbana, rural, fluvial e marítima – a localização do trabalho como factor do progresso. In: SEMANA DE EDUCAÇÃO, 4, 1931, Aracajú, SE, Anais.... Rio de Janeiro: ABE, 1931. n. p.

TAVARES, Heitor Airlie. Educação Rural: o problema brasileiro e a sua importância social e econômica. In: SEMANA DE EDUCAÇÃO, 4, 1931, Aracajú, SE, *Anais....* Rio de Janeiro: ABE, 1931. n. p.

Associação Rural de Barbacena

ASSOCIAÇÃO RURAL DE BARBACENA. 54ª Reunião. *Ata*, 30 set. 1949. Barbacena, 1949. p. 62 verso. (Acervo do Sindicato Rural de Barbacena)

_____. 158ª Reunião. *Ata*, 21 nov. 1956. Barbacena, 1956. p.92 (Acervo do Sindicato Rural de Barbacena)

Censos

BRAZIL. MINISTERIO DA AGRICULTURA, INDUSTRIA E COMMERCIO. DIRECTORIA GERAL DE ESTATISTICA. Recenseamento do Brazil. Realizado em 1 de Setembro de 1920. Vol. I. Relação dos proprietários dos estabelecimentos ruraes recenseados no Estado de Minas Geraes. Rio de Janeiro: Typografia da Estatistica, 1924a, p.185-226.

_____. *Recenseamento do Brazil.* Realizado em 1 de Setembro de 1920. Vol. IV (4a. parte). População. População do Brazil por Estados, Municipios e Districtos, segundo o gráo de instrucção, por idade, sexo e nacionalidade. Rio de Janeiro: Typografia da Estatistica, 1924b. p.188-189.

_____. Recenseamento da agricultura em Minas Geraes. Realizado em 1 de Setembro de 1920. Rio de Janeiro: Typografia da Estatistica, 1926.

_____. Recenseamento do Brazil . Realizado em 1 de Setembro de 1920. Vol. IV (5a. parte). População. População do Brazil por Estados, Municipios e Districtos, segundo o sexo, a nacionalidade, a idade e as profissões. Rio de Janeiro: Typografia da Estatistica, 1930, p. 24-25.

BRAZIL. MINISTERIO DA AGRICULTURA, INDUSTRIA E COMMERCIO. SERVIÇO DE INSPECÇÃO E DEFESA AGRÍCOLAS. Questionarios sobre as condições da agricultura dos 176 municípios do Estado de Minas Geraes (1910-1913). Rio de Janeiro: Typografia da Estatistica, 1918. p.57.

ESTADO DE MINAS GERAES. SECRETARIA DA AGRICULTURA. SERVIÇO DE ESTATÍSTICA GERAL. Annuario Estatístico de Minas Geraes. Anno I. 1921. Vol. IV

[203]As fontes foram organizadas nos seguintes grupamentos: Associação Brasileira de Educação, Associação Rural de Barbacena, Censos, Documentos Escolares, Legislação, Livros de Época, Periódicos, Relatórios e publicações do Ministério da Agricultura e Relatos Orais.

(Situação Social, administrativa e política). Bello Horizonte: Imprensa Oficial, 1926, p. 234-240.

Documentos Escolares

Ata de inauguração do Curso de Economia Rural Doméstica no Centro de Treinamento. Pasta de Documentos relativos à implementação do curso de extensão. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1955. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

CHNAIDERMAM, Boris. Relatório Enviado ao Diretor Geral. Parte de serviço nº 84 de 22 de maio de 1950. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1950. 2f. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Circular R-1131 de 05 de mar. 1952. Chefe do 1º Setor CBAR Mário de Castro Borges Fortes [para] ABREU, Diaulas. Escola Agrotécnica de Barbacena. Orientação. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1952 (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Circular R-1516 de 22 de out. 1952. Chefe da CBAR Wolga Peçanha [para] ABREU, Diaulas. Escola Agrotécnica de Barbacena. Comunica irregularidades. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1952 (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Cópia de Ofício S.C. 35.975/47 de 28 de set. 1947. Ministro da Agricultura Daniel de Carvalho [para] Presidente da República. Pede autorização para contratação de professores para Escola Agrotécnica de Barbacena MG. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1947. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena, MG)

Distribuição de alunos para os trabalhos práticos 1942-1943. Livro. Escola Agrícola de Barbacena, 1942. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Eleição de Leaders 1940-1956. Livro. Escola Agrícola de Barbacena, 1940. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Encaminhamentos ao Diretor, 1940. Mapeamento Disciplinar por aluno organizado pelo Chefe de Disciplina 1939-1949. Escola Agrícola de Barbacena, 1940. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Fichas de Inscrição Curso rápido de Extensão. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1958. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Fichas de Matrícula escolar. Centro de Treinamento Economia Rural Doméstica. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1955-1964. (Acervo da Secretaria Escolar do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Fichas de Matrícula escolar. Centro de Treinamento para Operário Rural. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1948-1961. (Acervo da Secretaria Escolar do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Fichas de Matrícula escolar. Escola Agrícola de Barbacena,1933-1943. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Fichas de Matrícula escolar. Escola Agrotécnica de Barbacena,1947-1961. (Acervo da Secretaria Escolar do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Horário das Provas Parciais do Curso Prático de Economia Rural Doméstica. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1955. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Horário de Aulas Teóricas e Práticas 1961. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1961. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

MONTEIRO, Eliseu de Araujo. [*carta*] 10 abr. 1942. Diretor Geral [para], Escola Agrícola de Barbacena. 1f. Processo nº 325 de 1942. Escola Agrícola de Barbacena, 1942. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício n. 115 de 29 de fev. 1916. Diretor Geral [para] Sr. Diretor Geral de Agricultura. Envia projeto de Regimento Interno ao Diretor Geral de Agricultura. Minutas de 1916 [001-530]. *Livro*. Aprendizado Agrícola de Barbacena, 1916. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício n. 931 de 20 de dez. 1933. Diretor Geral [para] Sr. José Júlio da Silva, Congonhas do Campo. Presta informação. Minutas de 1933 [542-955]. *Livro.* Escola Agrícola de Barbacena, 1933. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício n. 48 de 18 de jan. 1935. Diretor Geral [para] D. Virginia de Arruda Costa. Santana, Município de Leopoldina MG. Licença aluno. Minutas de 1935 [0001-1039]. *Livro*. Escola Agrícola de Barbacena, 1935. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício n. 58 de 26 de jan. 1939. Diretor Geral [para] Sr. Álvaro Monteiro de Azeredo Coutinho. Banco do Brasil, Barbacena MG. Desligamento aluno. Ofícios 1939 [0001-1177]. *Livro.* Escola Agrícola de Barbacena, 1939. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício n. 855 de 23 de set. 1940. Diretor Geral [para] D. Maria Gonzaga Costa Barbacena MG. Solicitação de matrícula. Ofícios 1940 [585-1321]. *Livro.* Escola Agrícola de Barbacena, 1940. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício n. 923 de 10 de out. 1940. Diretor Geral [para] Superintendente do Ensino Agrícola. Verba extranuméricos. Ofícios 1940 [585-1321]. *Livro.* Escola Agrícola de Barbacena, 1940. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício 554 de 22 de jun. 1942. Diretor Geral [para] Sr. Prefeito Municipal de Barbacena. Solicita gasolina. Ofícios 1942 [374-868]. *Livro.* Escola Agrícola de Barbacena, 1942. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício 176 de 13 de fev. 1943. Diretor Geral [para] D. Odette Siqueira Seabra. EFC Brasil-Minas. Indisciplina. Ofícios 1943 [001-414]. *Livro.* Escola Agrícola de Barbacena, 1943. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício 376 de 15 de abr. 1943. Diretor Geral [para] Superintendente do Ensino Agrícola. Solicitação faz. Ofícios 1943 [001-414]. *Livro.* Escola Agrícola de Barbacena, 1943. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício 918 de 28 de set. 1944. Diretor Geral [para] Sr. Prefeito Municipal de Barbacena. Solicita fornecimento. Ofícios 1944 [274-1345]. *Livro.* Escola Agrícola de Barbacena, 1944. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício 1129 de 24 de nov. 1944. Diretor Geral [para] Encarregado da Distribuição de Quotas de Forragens da Secretaria de Agricultura do Estado de Minas Gerais. Rio de Janeiro. Pede

autorização. Ofícios 1944 [274-1345]. *Livro.* Escola Agrícola de Barbacena, 1944. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício n. 793 de 25 de jun. 1948. Diretor Geral [para] Superintendente do Ensino Agrícola. Faz proposta admissão. Ofícios 1948 [548-1094]. *Livro.* Escola Agrotécnica de Barbacena, 1948. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício n. 962 de 11 de ago. 1948. Diretor Geral [para] Superintendente do Ensino Agrícola. Consulta sobre desligamento e repetição de série. Ofícios 1948 [548-1094]. *Livro.* Escola Agrotécnica de Barbacena, 1948. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício n. 1064 de 30 de ago. 1948. Diretor Geral [para] Felipe Pegado Cortez. Diretor do D.P. da Secretaria de Agricultura da Paraíba. Responde carta. Ofícios 1948 [548-1094]. *Livro.* Escola Agrotécnica de Barbacena, 1948. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício n. 128 de 27 de jan. 1949. Diretor Geral [para] Presidente da Associação Rural de Barbacena. Faz Comunicação. Ofícios 1949 [001-510]. *Livro.* Escola Agrotécnica de Barbacena, 1949. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício n. 540 de 16 de mai. 1949. Diretor Geral [para] Superintendente do Ensino Agrícola. Faz solicitação. Ofícios 1949 [511-970]. *Livro.* Escola Agrotécnica de Barbacena, 1949. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício n. 692 de 09 de jun. 1949. Diretor Geral [para] Carlos Eduardo Forastierei. Presta Informações. Ofícios 1949 [511-970]. *Livro.* Escola Agrotécnica de Barbacena, 1949. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício n. 1109 de 24 de ago. de 1949. Diretor Geral [para] Superintendente do Ensino Agrícola. Remete horário de professores. Ofícios 1949 [571-1071]. *Livro*. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1949. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício n. 886 de 11 de jul. de 1951. Diretor Geral substituto João Lopes da Silva [para] Superintendente do Ensino Agrícola. Excursão. Processo 2.991/1948. Lembra a conveniência de ser feita uma excursão a São Paulo à XV Exposição Nacional de Animais e Produtos Derivados 1948 – 1951. *Pasta.* Escola Agrotécnica de Barbacena, 1951. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício n. 400 de 10 de abr. 1951. Diretor Geral [para] Superintendente do Ensino Agrícola. Sobre Matrícula de alunos. Cópia de Ofícios 1951 [301-400]. *Pasta.* Escola Agrotécnica de Barbacena, 1951. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício n. 234 de 09 de abr. 1952. Diretor Geral [para] Superintendente do Ensino Agrícola. Mapa demonstrativo disciplinas/professores da Escola Agrotécnica de Barbacena. Cópia de Ofícios 1952 [001-300]. *Pasta.* Escola Agrotécnica de Barbacena, 1951. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício n. 1259 de 4 de dez de 1958. Diretor Geral [para] Diretor do Posto Agro-pecuário de Sete Lagoas. Faz consulta. Processo 1.743/1959. Curso rápido de amadores Tratoristas. *Pasta*. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1958. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Ofício 529 de 1 de jul. 1964. Diretor Geral [para] Superintendente do Ensino Agrícola. Pagamento de dívida e reinicio das aulas. Cópia de Ofícios 1964 [501-600]. *Pasta*. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1964. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Pasta de Matrícula de Cyro Carvalho de Aquino. Escola Agrícola de Barbacena, 1944. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Pasta de Matrícula de Roberto Pinheiro. Escola Agrícola de Barbacena, 1946. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Pasta de Matrícula de Helvécio Alberti. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1956. (Acervo da Secretaria Escolar do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Pasta de Matrícula de José Arnando Costa. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1959. (Acervo da Secretaria Escolar do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Portaria Interna s./n. de 02 de abril de 1927. Cria curso de Adaptação e Chefe de Culturas. Aprendizado Agrícola de Barbacena, 1927. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Portaria Interna n. 4 de 1932. Submete alunos a exame médico. Escola Agrícola de Barbacena, 1932. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Portaria Interna n. 6 de 1932. Eleva médias de alunos do Adaptação. Escola Agrícola de Barbacena, 1932. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Portaria Interna n. 5 de 1938. Implanta caderneta de ocorrências. Escola Agrícola de Barbacena, 1938. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Portaria Interna n. 15 de 9 de set. de 1939. Aos alunos da EAB impressões sobre o Desfile esportivo do dia 7 corrente. Escola Agrícola de Barbacena, 1938. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Portaria Interna n. 21, de 21 de ago. de 1940. Escola Agrícola de Barbacena, 1940. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Portaria Interna n. 14 de 1946. Do vencimento de penalidade. Escola Agrícola de Barbacena, 1946. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Portaria Interna n. 27 de 16 de fevereiro de 1951. Regulariza o trabalho da “turma volante”. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1951. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Processo de Ingresso de José Arnaldo Costa. Registro n. 2937, de 13 de outubro de 1959. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1959. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Processo de Matrícula de Alberto Vallarcel Borda. Ofício 230 de 21 fev. 1953. Superintendente do Ensino Agrícola. [para] ABREU, Diaulas. Escola Agrotécnica de Barbacena. Apresentação de Candidato. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1954. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Processo n. 3905 de 1933. Pedindo informação do aluno 76 [Telmo de Jesus Pereira]. Escola Agrícola de Barbacena, 1933, 12f. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Processo n. 4575 de 1934. Aluno 19 [Eugênio Vital Sobrinho] pede prova para revisão. Escola Agrícola de Barbacena, 1934. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Processo n. 827 de 1935. Maria Gonzaga Costa [mãe] solicita matrícula de Wirck Gonzaga. Escola Agrícola de Barbacena, 1955 (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Processo n. 1.250 de 1940. Cel Vicente de Paulo Teixeira da Fonseca Vasconcelos [Diretor do Serviço de Proteção aos índios] apresenta o menor índio Delmiro Macuxi. Escola Agrícola de Barbacena, 1940. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Processo n. 1.350 de 1941. Requerimento de Matrícula de Saint-Cler Pereira de Carvalho. Escola Agrícola de Barbacena, 1941. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Processo n. 325 de 1942. Solicita modificação de horário. Escola Agrícola de Barbacena, 1942, 8f. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Regimento Interno do Aprendizado Agrícola de Barbacena. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1917. 18p. (Acervo da Secretaria Escolar do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Regimento Interno da Escola Agrícola de Barbacena. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1936, 14p. (Acervo da Secretaria Escolar do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Regimento Interno da Escola Agrícola de Barbacena. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1943, 8p. (Acervo da Secretaria Escolar do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Registro de vencimento de penalidades. 1937-1941. Livro. Escola Agrícola de Barbacena, 1937. 400p. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Relação dos alunos matriculados para o 2º período de treinamento do CT anexo à Escola Agrotécnica de Barbacena. Relatório Anual CBAR 1948. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1948. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Relatório Anual CBAR 1947 encaminhado ao Superintendente de Ensino Agrícola e Veterinário. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1947. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Relatório Anual CBAR 1948 encaminhado ao Superintendente de Ensino Agrícola e Veterinário. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1948. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Relatório Anual CBAR 1952 encaminhado ao Superintendente de Ensino Agrícola e Veterinário. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1952. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Relatório das Atividades da Escola Agrícola de Barbacena de 1933 encaminhado ao Ministro da Agricultura. Escola Agrícola de Barbacena, 1934. 11f. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Relatório das Atividades da Escola Agrotécnica de Barbacena em 1951 encaminhado ao Superintendente de Ensino Agrícola e Veterinário. 27. mar. 1951. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1951. 14f. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Relatório de Serviços Executados pelos Alunos encaminhado ao Diretor Geral. Aprendizado Agrícola de Barbacena, 1926 (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Relatório de Serviços Executados pelos Alunos encaminhado ao Diretor Geral. Aprendizado Agrícola de Barbacena, 1932. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena, MG)

Relatório Trimestral CBAR encaminhado ao Superintendente de Ensino Agrícola e Veterinário. Fevereiro a março de 1949. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1949. 22f. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Requerimento de Matrícula de Roberto Pinheiro. Escola Agrícola de Barbacena, 1946. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

RIGHI, Romulo Alvim. [*carta*] 11 fev. 1942. Diretor Geral [para], Escola Agrícola de Barbacena. 3f. Processo nº 325 de 1942. Escola Agrícola de Barbacena, 1942. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

SABARÁ, H. [*carta*] 19 fev. 1957, Ressaquinha MG [para] ABREU, Diaulas. Escola Agrotécnica de Barbacena. 1f. Pedido de Matrícula. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1957. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Superintendência de Ensino Agrícola e Veterinário. Ofício 1699 de 3 set. 1954. Chefe SAE Roberval Cardoso [para] ABREU, Diaulas. Diretor da Escola Agrotécnica de Barbacena. Comunicação. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1954a. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Superintendência de Ensino Agrícola e Veterinário. Plano para criação de um Centro de Treinamento de Economia Rural Doméstica em Barbacena Minas Gerais. 7f. Ofício 1987 de 29 out. 1954. Superintendente da SEAV [para] ABREU, Diaulas. Diretor da Escola Agrotécnica de Barbacena. Comunica instalação do Centro e envia plano. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1954b. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Superintendência de Ensino Agrícola e Veterinário. Programa dos Cursos de Extensão de Economia Rural Doméstica. 18f. Ofício 1091 de 13 jun. 1955. Chefe do SAD Aracy Duarte [para] ABREU, Diaulas. Diretor da Escola Agrotécnica de Barbacena. Remete Programas. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1955a. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Superintendência de Ensino Agrícola e Veterinário. Programa de Trabalho para aplicação dos recursos da Verba 3º relativos ao aperfeiçoamento e especialização do pessoal e serviços educativos e culturais. 12f. Ofício 1273 de 30 jun. 1955. Chefe da SAE Roberval Cardoso [para] ABREU, Diaulas. Diretor da Escola Agrotécnica de Barbacena. Envia programa aprovado pelo Sr. Ministro. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1955b. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Superintendência de Ensino Agrícola e Veterinário. Ofício 817 de 9 mai. 1955. Superintendente do Ensino Agrícola [para] ABREU, Diaulas. Diretor da Escola Agrotécnica de Barbacena. Apresenta inspetoras. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1955c. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Superintendência de Ensino Agrícola e Veterinário. Ofício 1408 de 20 de set. 1959. Superintendente do Ensino Agrícola [para] ABREU, Diaulas. Diretor da Escola Agrotécnica de Barbacena. Responde sobre o requerimento de matrícula de João Manuel de Araújo. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1959. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Termo de Compromisso de alunos 1941-1964. Livro. Escola Agrícola de Barbacena, 1941-1943, 43p. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

VALENTE, J.M. [*carta*] 28 mai. 1951, São José do Barroso MG [para] ABREU, Diaulas. Escola Agrotécnica de Barbacena. 1f. Pedido de Curso. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1951a. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

_____. [*carta*] 18 jul. 1951, São José do Barroso MG [para] ABREU, Diaulas. Escola Agrotécnica de Barbacena. 1f. Responde telegrama e apresenta sócio. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1951b. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

VALÉRIO, Maria do Carmo A. Relatório enviado ao Diretor Geral. Atividades do curso de Preparação Técnica de Economia Rural Doméstica durante o ano letivo de 1963. Parte de serviço nº 227 de 17 de janeiro de 1964.5p. Escola Agrotécnica de Barbacena, 1964. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

VIDIGAL, Amaury. Relatório do professor da 3ª cadeira. Parte de serviço n. 601 de 6 de abril de 1933. Escola Agrícola de Barbacena, Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena, MG, 1933. 8f. Escola Agrícola de Barbacena, 1933. (Arquivo Geral do IF Sudeste MG Campus Barbacena)

Legislação

BRASIL. Decreto-Lei n. 1.606, de 29 de dezembro de 1906. Crea uma Secretaria de Estado com a denominação de Ministerio dos Negocios da Agricultura, Industria e Commercio. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 65, 3 jan. 1907. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-1606-29-dezembro-1906-582057-publicacaooriginal-104760-pl.html>. Acesso em: 3 ago. 2015.

_____. Decreto n. 7.501, de 12 de agosto de 1909. Dispõe sobre as medidas provisorias para a installação do Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 5.981, 17 ago. 1909a. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7501-12-agosto-1909-513725-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015

_____. Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909. Crêa nas capitaes dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artifices, para o ensino profissional primario e gratuito. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 6.975, 26 set. 1909b. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-norma-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015

_____. Decreto n. 8.319, de 20 de outubro, 1910. Crêa o Ensino Agronomico e approva o respectivo regulamento. *Diário Official* Rio de Janeiro, p. 8.937, 27 out.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: 3 ago. 2015

_____. Decreto n. 8.736, de 25 de maio de 1911. Approva o regulamento do Aprendizado Agrícola de Barbacena, no Estado de Minas Geraes. *Diário Official* Rio de Janeiro, p. 6.534, 30 mai. 1911. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8736-25-maio-1911-520182-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015

_____. Decreto n. 12.610, de 22 de agosto de 1917. Estabelece o regimen de internato no Aprendizado Agricola de Barbacena. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 8.917, 25 ago 1917.

Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-12610-22-agosto-1917-511404-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015.

_____. Lei n. 3.454, de 6 de janeiro, 1918. Fixa a Despeza Geral da Republica dos Estados Unidos do Brasil para o exercicio de 1918. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p.315, 08 jan.1918. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1910-1919/lei-3454-6-janeiro-1918-571960-publicacaooriginal-95095-pl.html>. Acesso em: 3 ago. 2015.

_____. Decreto n. 19.402, de 14 de novembro de 1930a. Cria uma Secretaria de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saude Publica. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 20.883, 18 nov. 1930a. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19402-14-novembro-1930-515729-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015.

_____. Decreto n. 19.433, de 26 de novembro de 1930b. Cria uma Secretaria de Estado com a denominação de Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 21.604, 02 dez. 1930b. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19433-26-novembro-1930-517354-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015

_____. Decreto n. 19.481, de 12 de dezembro de 1930c. Transfere para o Ministério da Agricultura os Patronatos Agrícolas a que se refere o decreto n. 13.706, de 25 de julho de 1919. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 22.585, 19 dez. 1930c. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19481-12-dezembro-1930-506750-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015

_____. Decreto n. 19.494, de 16 de Dezembro de 1930d. Extingue os Patronatos Agrícolas "Casa dos Ottoni" e "Pereira Lima", no Estado de Minas Geraes; "Monção" e "Diogo Feijó", no Estado de São Paulo; "Marquez de Abrantes" no Estado da Bahía, e "Annitápolis", no Estado de Santa Catharina. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 22.528, 18 dez. 1930d. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19494-16-dezembro-1930-513751-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015.

_____. Decreto n. 19.848, de 10 de Abril de 1931a. Reduz as dotações do orçamento da despesa para o exercício de 1931, na parte referente ao Ministerio da Agricultura, suspende a execução de varios serviços do mesmo ministerio, e adota outras providencias. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 5.698, 14 abr. 1931a. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19848-10-abril-1931-521505-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015.

_____. Decreto n. 20.065, de 02 de Junho de 1931b. Transfere para o Estado do Pará vários serviços agrícolas de natureza regional, atualmente a cargo do Ministro da Agricultura. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 9.247, 4 jun. 1931b. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/ fed/decret /1930-1939/decreto-20065-2-junho-1931-511194-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015

_____. Decreto n. 20.185, de 07 de julho de 1931c. Transfere para o Estado da Paraiba vários serviços agrícolas, de natureza regional, atualmente a cargo do Ministério da Agricultura. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 11.190, 10 jul. 1931c. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/ fed/decret/1930-1939/decreto-20185-7-julho-1931-521276-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015

_____. Decreto n. 20.210, de 14 de julho de 1931d. Transfere para o Estado de Santa Catarina vários serviços agrícolas de natureza regional, atualmente cargo do Ministério da Agricultura. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 11.698, 17 jul. 1931d. Disponível em:

http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-20210-14-julho-1931-521968-publicacaooriginal-1-pe.html Acesso em: 3 ago. 2015

_____. Decreto n. 20.275, de 06 de agosto de 1931e. Transfere para o Estado de Pernambuco vários serviços agrícolas de natureza regional, atualmente a cargo do Ministério da Agricultura. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 12.817, 10 ago. 1931e. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-20275-6-agosto-1931-518641-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015

_____. Decreto n. 22.338, de 11 de janeiro de 1933. Dá nova organização aos serviços do Ministério da Agricultura. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 785, 13 jan. 1933a. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-22338-11-janeiro-1933-513597-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015

_____. Decreto n. 22.380, de 20 de janeiro de 1933. Dá organização ás Diretorias Gerais do Ministério da Agricultura. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 1.451, 23 jan. 1933b. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-22380-20-janeiro-1933-519891-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015

_____. Decreto n. 22.416, de 30 de janeiro de 1933. Dá organização ás diretorias técnicas de que se compõem as diretorias gerais do Ministerio da Agricultura. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 2.171, 02 fev. 1933c. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-22416-30-janeiro-1933-504172-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015

_____. Decreto n. 22.506, de 27 de fevereiro de 1933. Dá organização á Diretoria Geral de Agricultura, de acôrdo com a remodelação dos serviços de que trata o decreto n. 22.338, de 11 de janeiro de 1933. *Diário Official,* Rio de Janeiro, p. 4.828, 11 mar. 1933d. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-22506-27-fevereiro-1933-518670-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015

_____. Decreto n. 22.750, de 24 de maio de 1933. Crêa no Ministerio da Agricultura o Instituto de Tecnologia, subordinado á Diretoria Geral, de Pesquisas Cientificas, com o fim de estudar o melhor aproveitamento das materias primas nacionais e de promover cursos de especializações para técnicos brasileiros. *Diário Official,* Rio de Janeiro, p. 11.473, 10 jun. 1933e. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-22750-24-maio-1933-521047-republicacao-79906-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015

_____. Decreto n. 22.935, de 13 de Julho de 1933. Reorganiza a Diretoria do Ensino Agronomico, da Diretoria Geral de Agricultura, e dá outras providencias. *Diário Official,* Rio de Janeiro, p. 14.316, 19 jul. 1933f. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-22935-13-julho-1933-511045-publicacaooriginal-1-pe.html>, Acesso em:3 ago. 2015

_____. Decreto n. 22.934, de 13 de Julho, 1933. Transforma o Aprendizado Agrícola de Barbacena em Escola Agrícola e dá outras providencias. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 15.217, 01 ago. 1933g. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-22934-13-julho-1933-510267-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015

_____. Decreto n. 23.979, de 08 de março de 1934. Extingue no Ministério da Agricultura a Diretoria Geral de Pesquisas Cientificas, criada, pelo decreto nº 22.338, de 11 de janeiro de 1933, aprova os regulamento das diversas dependencias do mesmo Ministério, consolida a legislação referente à reorganização por que acaba de passar e dá outras providências. *Diário Official,* Rio de Janeiro, p. 6.345, 4 abr. 1934a. Disponível em:

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-23979-8-marco-1934-499088-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015

_____. Decreto n. 24.115, de 12 de abril de 1934. Dispõe sôbre a organização definitiva dos estabelecimentos de ensino elementar de agricultura, subordinados à Diretoria do Ensino Agrícola, do Departamento Nacional, da Produção Vegetal, e dá outra providências. *Diário Official,* Rio de Janeiro, p. 7.583, 19 abr. 1934b. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fe/decret/1930-1939/decreto-24115-12-abril-1934-512582-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015

_____. Decreto n. 14.253, de 10 de dezembro de 1943. Aprova o Regimento da Escola Agrícola de Barbacena, da Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura. *Diário Official,* Rio de Janeiro, p. 18.276, 13 dez. 1943. Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-14253-10-dezembro-1943-462049-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 12 mai. 2017.

_____. Decreto-lei n. 7.449, de 9 de abril de 1945. Dispõe sôbre a organização da vida rural. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del7449.htm>. Acesso em: 12 jul. 2017.

_____. Decreto-Lei n. 9.613, de 20 de agosto, 1946. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 12.019, 23 ago. 1946a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del9613.htm>. Acesso em: 3 ago. 2015.

_____. Decreto n. 21.667, de 20 de agosto de 1946. Regulamento dos Currículos do Ensino Agrícola. Diário Official, Rio de Janeiro, p. 12.022, 23 ago. 1946b. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-21667-20-agosto-1946-342105-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 mai. 2017.

_____. Decreto n. 22.506, de 22 de janeiro, 1947. Altera a denominação de estabelecimentos de ensino agrícola, subordinados ao Ministério da Agricultura. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 1.148, 25 jan. 1947. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-22506-22-janeiro-1947-341153-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2015.

_____. Decreto n. 26.571, de 08 de abril, 1949. Aprova o regulamento para registro de professores dos estabelecimentos de ensino agrícola. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 5.409, 11 abr. 1949. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-26571-8-abril-1949-455375-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 mai. 2017.

_____. Lei n. 1.076, de 31 de março de 1950. Assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico e dá outras providências. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p. 5.425, 12 abr. 1950. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1076-31-marco-1950-363480-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 12 mai. 2017.

_____. Lei n. 1.821, de 12 de março de 1953. Dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de graus médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores. *Diário Official*, Rio de Janeiro, p.4.505, 16 mar. 1953. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1821-12-marco-1953-366631-normaatualizada-pl.html>. Acesso em: 12 mai. 2017.

_____. Lei n. 2.613, de 23 de setembro de 1955. Autoriza a União a criar uma Fundação denominada Serviço Social Rural. *Diário Official,* Rio de Janeiro, p. 18.113, 27 set. 1955. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L2613.htm>. Acesso em 12 jul. 2017.

Livros de época

CARVALHO, Hernani de (1951). *Sociologia da vida rural brasileira (subsídios para o seu estudo)*... Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1951, 396p. (Biblioteca Nacional: Notação: I – 340, 8, 14)

CAPÍTULO II: Conceitos, objetivos, características, filosofia e princípios da extensão rural. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE CRÉDITO E ASSISTÊNCIA RURAL. *O sistema brasileiro cooperativo de extensão rural.* Rio de Janeiro: ACAR, 1963. p.7-14 (Biblioteca Nacional: Notação: IV – 170, 6, 8 N.3)

CONCEITOS BÁSICOS sobre extensão rural e crédito supervisionado. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE CRÉDITO E ASSISTÊNCIA RURAL. *Expressões e termos usados em extensão rural e crédito supervisionado no Brasil.* Rio de Janeiro: ACAR, 1958. p.9-10. (Biblioteca Nacional: Notação: II – 303, 7, 2 N. 4)

APRESENTAÇÃO. In: ESCRITÓRIO TÉCNICO DE AGRICULTURA. *ETA em marcha*. Rio de Janeiro: ETA, 1958. p.2.3 (Biblioteca Nacional: Notação: II – 244, 8, 15)

ESCRITÓRIO TÉCNICO DE AGRICULTURA. *Projeto 11:* Programa cooperativo de extensão rural e plano anual de trabalho, 1959-1960. Porto Alegre: ASCAR, 1960. 45f. Mimeografado. (Biblioteca Nacional: Encadernado com outras obras. Notação: II – 62, 7, 27 N. 2)

MENNUCCI, Sud. *O que fiz e o que pretendia fazer.* São Paulo: Piroteninga, 1932.

_____. *Discursos e Conferências Ruralistas*. São Paulo: [s.n], 1946.

Periódicos

A COMISSÃO BRASILEIRA de Assistência Educativa às populações Rurais. *Revista Acaiaca*. v. 1. Barbacena, 1953, p. 88-90.

A FORMATURA da Escola de Economia Rural Doméstica. *Jornal Correio da Serra,* Barbacena, ano II, n. 111. 31 dez. 1955. n.p. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

A SEMANA Ruralista. *Cidade de Barbacena*, Barbacena, ano 52, n. 5361. 19 jan. 1949. n.p. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

ABREU, Diaulas. Aprendizado Agrícola de Barbacena. *O Sericicultor.* Barbacena: Ano VII, n.º 174. 01 dez. 1912. Fundo Altair José Savassi. Arquivo Municipal de Barbacena MG.

_____. Escola Agrícola de Barbacena. *Jornal de Barbacena*, Barbacena, ano XXIX, n. 982. 01 jan. 1934. n.p. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

_____. A escola. *Jornal Correio da Serra,* Barbacena, ano VI, n. 314. 17 jan. 1960. n.p. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

APRENDIZADO Agrícola de Barbacena. *O Sericicultor*, Barbacena, ano III, n. 60. 8 jan. 1911. n.p. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

APRENDIZADO Agrícola. *O Sericultor*, Barbacena, ano VI, n. 136, 17 mar. 1912. n.p. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

AUGMENTO do Aprendizado. *O Sericultor*, Barbacena, ano XII. S./n. 9 fev. 1918. n.p. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

AULAS para amanhã. *O Agricultor*, Barbacena, ano I, n. 3., 16 ago. 1950a. p. 2. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

AULAS para amanhã. *O Agricultor*, Barbacena, ano I, n. 4., 17 ago. 1950b. p. 3. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

CALS, Waldir. Nossa cidade: Belém do Pará – metrópole da Amazônia. *O Diretor*. Escola Agrotécnica Federal de Barbacena: 23 agosto de 1958, p.2-3. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

COMISSÃO Brasileira Americana de Educação das Populações Rurais: Curso de treinamento para formação de operários agrícolas. *Cidade de Barbacena*, Barbacena, ano 49, n. 5.155, 14 dez. 1946. n.p. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

CONFERÊNCIAS. *O Agricultor*, Barbacena, ano I, n. 4, 17 ago. 1950, p.1. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

CUIDE DOS DENTES. *O Diretor*. Escola Agrotécnica Federal de Barbacena: maio de 1958.p.6 (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

CURSO DE ECONOMIA Rural Doméstica. *Jornal Correio da Serra*, Barbacena, ano II, n. 95. 13 ago. 1955. n.p. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

CURSO de extensão de Economia Rural Doméstica. Edital. *Jornal Correio da Serra*, Barbacena, ano III, n. 112, 10 jan. 1956. n.p. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

DRANCKLIN, V. Minha opinião: sobre a participação dos jovens com escritos para o jornal. *O Diretor*. Escola Agrotécnica Federal de Barbacena: maio de 1958, p.1. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

DUARTE, Francisco Escobar. Função social da semana. *O Agricultor*. Barbacena: Ano I, n. 3. 16 de agosto de 1950a, p. 1. (Fundo Altair José Savassi. Arquivo Municipal de Barbacena)

_____. Despedida. *O Agricultor*, Barbacena, ano I, n. 6, 19 ago. 1950b, p. 1. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

EDITORIAL. *O Agricultor*. Barbacena: Ano I, nº 2. 15 de agosto de 1950, p. 2. (Fundo Altair José Savassi. Arquivo Municipal de Barbacena)

EDITORIAL. *Ceres*, Viçosa, v. 1, n. 1, p. 2-3, 1939.

ESTIVERAM na cidade. *O Sericultor*, Barbacena, ano VII, n. 173, 24 nov. 1912 n.p. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

EXCERTOS DO DISCURSO inaugural. *O Agricultor*, Barbacena, ano I, n. 2, 15 ago. 1950, p. 2. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

FARIA, Raimundo Lopes de. Superstições, feitiçarias e crendices no meio rural. *Ceres*, Viçosa, n. 40, v. 7, p. 262-269, 1947.

FAZENDA Modelo. *O Sericultor*, Barbacena, ano I, n. 23, 03 mar. 1907. n.p. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

HÓSPEDES Ilustres. *O Sericultor*, Barbacena, ano VI, n. 144, 12 mai. 1912. n.p. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

LISBOA, João Carlos Bello. A semana dos fazendeiros no Estado de Minas Gerais. *A Lavoura*, Rio de Janeiro, ano XXXV, n .7, p. 225-230, julho. 1931.

_____. Educação e instrução agrícola. *A Lavoura*, Rio de Janeiro, ano XXXVII, s./n., p. 150-158, ago. 1933.

MAQUINAS AGRICOLAS. *Cidade de Barbacena*. Barbacena: Ano 50, nº 51177. 13 fev.1947. n.p. Fundo Altair José Savassi. Arquivo Municipal de Barbacena MG.

MUNICIPALIZAÇÃO dos serviços de agricultura. *A Lavoura*, Rio de Janeiro, ano XXXIV, n. 12, p. 408-409, dez. 1930.

O MINISTÉRIO DA AGRICULTURA realizará em Barbacena uma <Semana Ruralista>. *Cidade de Barbacena*, Barbacena, ano 49, n. 5157, 21 dez. 1946. n.p. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

OLIVEIRA, Antonio Gonçalves de. A comunidade rural e sua organização. *Ceres*, Viçosa, v. 8, n. 43, p. 23-31. 1948.

PERMITA que nos apresentemos. *O Agricultor*, Barbacena, ano I, n. 1, 14 ago. de 1950, p.1. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

PRATES, Olavo. Prova de Seleção. *Cidade de Barbacena*, Barbacena, ano 54, n. 5.569, 22 mar. 1951a. n.p. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

_____. Prova de Seleção. *Cidade de Barbacena*. Barbacena, ano 54, n. 5.556. 3 fev. 1951b. n.p. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

QUARENTA E CINCO anos de serviços ao país: aposentou-se o Dr. Diaulas Abreu. *Jornal Correio da Serra*, Barbacena, ano II, n. 93, 30 jul. 1955. n.p. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

REZENDE, Ary. Realidade Nacional. *O Diretor*. Escola Agrotécnica Federal de Barbacena: 23 agosto de 1958, p.2. Fundo Altair José Savassi. Arquivo Municipal de Barbacena.

SEMANA ruralista. *Cidade de Barbacena*, Barbacena, ano 50, n. 5167, 12 jan.1947. n.p. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

SILVEIRA, Geraldo Goulart da. A 3ª "Semana do Agricultor". *O Agricultor*. Barbacena: ano I, n. 5, 18 ago. 1950, p. 2. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

SODRÉ JÚNIOR. José Paulo de Azevedo. Também cooperamos. *O Agricultor*, Barbacena, ano I, n. 5, 18 ago. 1950, p. 1. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

TIBIRIÇA, Alice de Toledo. A mulher na agricultura: a importante conferencia da exma sra. D. Alice de Toledo Tibiriça na Sociedade Rural Brasileira. *A Lavoura*, Rio de Janeiro, ano XXXVII, s./n., p. 198-203, out. 1933.

TORRES FILHO, Arthur. A integração da produção do paiz no desenvolvimento das suas forças econômicas. *A Lavoura*, Rio de Janeiro, n.7, Ano XXXV, p. 187-188, 1931

_____. A situação mundial e a agricultura brasileira. *A Lavoura*, Rio de Janeiro, Ano XXXIX, s./n., p. 353-354, dez. 1935.

UM MILHÃO DE CRUZEIROS para ampliar a Escola Agrotécnica. *Cidade de Barbacena*, Barbacena, ano 52, n. 5.435, 13 out. 1949. n.p. (Fundo Altair José Savassi, Arquivo Municipal de Barbacena)

VASCONCELOS, Edgard de. A organização do Trabalho Rural. *Ceres*, Viçosa, v. 5, n. 30, p. 371-376, 1944.

_____. Comunidade Rural. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 12, p. 448-450, 1945a.

_____. O homem rural e a comunidade. *Ceres*, Viçosa, v. 6, n. 35, p. 332-335, 1945b.

_____. Organização da comunidade Rural. *Ceres*, Viçosa, v. 6, n. 33, p. 177-195. 1945c.

Relatórios e publicações do Ministério da Agricultura

ACORDO ENTRE O MINISTÉRIO DA AGRICULTURA dos Estados Unidos do Brasil e a "Inter-american educational foundation, inc" sobre a Educação Rural. Atos da Administração Federal. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v.8, n.122, 214-216, 1946.

ABREU, Diaulas. *Sugestões do Dr. Diaulas Abreu, Director do Aprendizado Agrícola de Barbacena, visando especialmente o ensino no Aprendizado*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, p. 5.048, 4 mar. 1926.

ATHANASSOF, Nicolau. *Contribuição do Professor Nicolau Athanassof*, lente da Escola Agrícola Luiz de Queiróz, de Piracicaba, São Paulo. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, p. 3.290-3.300, 9 fev. 1926.

BARROS, Paulo de Moraes. *Parecer do Dr. Paulo de Moraes Barros*, Ex-Secretário de Agricultura de São Paulo. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF,.p. 453-454m 8 jan. 1926.

BRASIL. Portaria n. 708 de 27 de dezembro de 1943. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, p. 19.102. 29 dez. 1943.

BRASIL-RMAIC. *Relatório do Ministro da Agricultura Indústria e Comércio enviado ao Presidente da República (1909-1910)*. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 1910.

BRASIL-RMAIC. *Relatório do Ministro da Agricultura Indústria e Comércio enviado ao Presidente da República (1912-1913)*. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial. 1912-1913.

BRASIL-RMAIC. *Relatório do Ministro da Agricultura Indústria e Comércio enviado ao Presidente da República (1913)*. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial. 1913.

BRASIL-RMAIC. *Relatório do Ministro da Agricultura Indústria e Comércio enviado ao Presidente da República (1922)*. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial. 1922.

BRASIL-RMAIC. *Relatório do Ministro da Agricultura Indústria e Comércio enviado ao Presidente da República (1923)*. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial. 1923.

BRASIL-RMAIC. *Relatório do Ministro da Agricultura Indústria e Comércio enviado ao Presidente da República (1929).* Rio de Janeiro: Imprensa Oficial. 1929.

BRASIL-RMA. *Relatório do Ministro da Agricultura enviado ao Presidente da República (1930)*. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial. 1930.

BRASIL-RMAIC. *Relatório do Ministro da Agricultura Indústria e Comércio enviado ao Presidente da República (1930-1931)*. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial. 1930-1931.

BRASIL-RMA. *Relatório do Ministro da Agricultura enviado ao Presidente da República (1933-1934)*. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial. 1933-1934.

BRASIL-RMA. *Relatório do Ministro da Agricultura enviado ao Presidente da República (1938)*. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial. 1938.

BRASIL-RMA. *Relatório do Ministro da Agricultura enviado ao Presidente da Repúblic*a (1942). Rio de Janeiro: Imprensa Oficial. 1942.

CARMO, A. Gomes. *Contribuição do Dr. A. Gomes Carmo*, Inspector Geral dos Estabelecimentos Subvencionados pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, p. 3637-3643, 13 fev. 1926.

CAVALCANTE, Manuel Paulino de. *Contribuição do Dr. Manuel Paulino Cavalcante*, Director do Posto Zootecnico de Pinheiro e do Curso Complementar anexo ao mesmo estabelecimento. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, p. 3.626-3.637, 13 fev. 1926.

HUNNICUTT, Benjamin H. *Contribuição do Prof. Benjamin H. Hunnicutt*, director da Escola Agrícola de Lavras, Minas Geraes. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, p. 3.300, 09 fev. 1926.

MAIC. *Regulamentação do Ensino Agronômico:* resumo de alguns pareceres. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 08 jan. 1926. p. 445-460.

_____. *Contribuições para os trabalhos de Regulamentação do Ensino Agronômico*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 04 fev. 1926a. p. 2811-2828.

_____. *Regulamentação do Ensino Agronômico*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 09 fev. 1926b. p. 3275-3302.

_____. *Regulamentação do Ensino Agronômico*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 13 fev. 1926c. p. 3626-3653.

_____. *Regulamentação do Ensino Agronômico*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 04 mar. 1926d. p. 5048-5053.

MENDES, Luiz. Parecer do Dr. Luiz Mendes, Professor de Agricultura da Escola Superior do Rio de Janeiro. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 08 jan. 1926. p. 455-456.

ROLFS, P.H. Contribuição do Professor P.H. Rolfs, Director da Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa Minas Geraes. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 09 fev. 1926. p. 3275-3284.

TÊRMO de acôrdo celebrado entre o Ministério da Agricultura e a Fundação Getúlio Vargas, visando a continuação e ampliação dos trabalhos iniciados pela Comissão Brasileiro-Americana de Educacão das Populações Rurais (C.B.A.R.). *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, p. 3974-3975, 12 mar. 1954.

TORRES FILHO, Arthur. *Contribuição do Dr. Arthur Torres Filho*, Director do Serviço de Inspecção e Fomento Agrícolas. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, p. 2.811-2.828, 4 fev. 1926.

UCHÔA, G. D. *Parecer do Dr. G. D. Uchôa*, Director de Viamão. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF,.p. 458-459, 08 jan. 1926

Relatos orais

ALMEIDA, Alamiro Pires Pulinho de. Entrevista concedida a Ana Carolina de Almeida Bergamaschi, Barbacena, 24 fev. 2016.

AMARAL, Nézio Wolner do. Entrevista concedida a Ana Carolina de Almeida Bergamaschi, Belo Horizonte, 06 mai. 2017.

GONÇALVES, Sálvio. Entrevista concedida a Ana Carolina de Almeida Bergamaschi, Alfenas, 01 mai. 2017.

LIMA, Feliciano Pereira. Entrevista concedida a Ana Carolina de Almeida Bergamaschi, Alfenas, 01 mai. 2017.

OLIVEIRA, Francisco Rodrigues de. Entrevista concedida a Ana Carolina de Almeida Bergamaschi, Barbacena, 25 fev. 2016.

PAOLUCCI, Jair. Entrevista concedida a Ana Carolina de Almeida Bergamaschi, Barbacena, 07 ago. 2015.

PECHINCHA, Edson Soares. Entrevista concedida a Ana Carolina de Almeida Bergamaschi, Juiz de Fora, 29 abr. 2017.

SILVA, Fontenelle Lopes da. Entrevista concedida a Ana Carolina de Almeida Bergamaschi, Juiz de Fora, 30 abr. 2017.

VIGLIONE, William. Entrevista concedida a Ana Carolina de Almeida Bergamaschi, Candeias, 28 mai. 2016.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. Fontes Orais: histórias dentro da história. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.), *Fontes Históricas.* São Paulo: Contexto, 2006, p.155-202.

ALMEIDA, José Wagner de. *Escola Agrícola de Lavras da Mangabeira (1947 - 2008)*: elite rural, ingerência estrangeira e circulação de ideias pedagógicas para o progresso do Brasil e do Ceará. 2016. 280 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

ALVES, Bruno Geraldo. *O ideário de modernização e o projeto para o ensino agrícola em Minas Gerais:* de fazenda-escola a escola média de agricultura de Florestal (1939-1955). 2014. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

AMARAL, Giana Lange. Os impressos estudantis em investigações da cultura escolar nas pesquisas histórico-institucionais. *História da Educação/ASPHE,* Pelotas, v. 11, p. 117-130, 2002.

ARAÚJO, Bruno Melo de. O Ensino agrícola e a educação: A formação do trabalhador rural. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA - CONHECIMENTO HISTÓRICO E DIALOGO SOCIAL, 2013, Natal - RN. *Anais...* ANPUH, 2013. v. 01. p. 01-17. Disponível em: http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364473362_ARQUIVO_BrunoAraujo.Anpuh2013.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2016.

_____. *Educação e Poder*: o ensino superior agrícola em Pernambuco nas décadas de 1930 e 1940. 2013. 130 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2013.

ARAÚJO, Nilton de Almeida. A Escola Agrícola da Bahia e a institucionalização da Agronomia no Brasil (1877-1930). In: ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA, 2, 2005, Feira de Santana, BA. *Anais...*Feira de Santana: ANPUHBA, 2005. p. 01-12. Disponível em: <http://www.uesb.br/anpuhba/artigos/anpuh_II/nilton_de_almeida_araujo.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2017.

ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva. *História do ensino primário rural em São Paulo e Santa Catarina* (1921-1952): uma abordagem comparada. 2013. 214 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2013.

AZEVEDO, Denilson. Estudo comparado dos periódicos Ceres e Seiva como fontes da história da educação da Universidade Federal de Viçosa. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2, 2002, Natal - RN. *Anais...*Natal RN: UFRN. p. 01-10.

BACELLAR, Carlos. Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). *Fontes Históricas.* São Paulo: Contexto, 2006, p. 23-80.

BACZKO, Bronislaw. Imaginação Social. In: *Enciclopédia Einaudi*. Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1985. v.5.

BARREIRO, I. M. F. Formação para o ensino agrícola nos centros de treinamento de professores e de auxiliares rurais (1952-1963). *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 18, p. 647-668, 2013.

_____. *Política de educação no campo: para além da alfabetização (1952-1963)*. São

Paulo: Editora UNESP; Cultura Acadêmica, 2010.

BARROSO, Roseli Auxiliadora. *A formação do técnico em agropecuária pela Escola Agrotécnica Federal de Barbacena no contexto da modernização da agricultura no Brasil (1965-1985)*. 2010. 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

BASSANEZI, Carla. Mulheres dos Anos Dourados. In: DEL PRIORE, Mary (Org.), *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Editora Unesp, 2001. p. 607-639.

BASSI, Adélia Carolina. *À terra, ao trabalho e à vida rural: Políticas de assistência à infância desvalida em Minas Gerais e a Escola Padre Sacramento*, São João del-Rei, 1929-1972.187 f. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

BASSI, Adelia Carolina; BERGAMASCHI, Ana C. Almeida. República, formação do cidadão e debates sobre a educação rural (1934-1961). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: MATRIZES INTERPRETATIVAS E INTERNACIONALIZAÇÃO, 8, 2015, Maringá PR. *Anais...*Maringá PR: Universidade Estadual de Maringá, Universidade Estadual de Maringá, 2015. p. 1-15.

BOEIRA, Daniel Alves. Uma solução para a menoridade na primeira república: o caso do patronato agrícola de Anitápolis/SC (1918 1930). 2012. ? f. Mestrado em História. Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2012.

BOTELHO, Jorge Florentino. *A formação do trabalhador do campo em Minas Gerais:* o Instituto Agronômico de Itabira (1880-1898). 2009. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica). Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG, Belo Horizonte, 2009.

CALAZANS, Maria Julieta Costa; CASTRO, Luiz F. Meira; SILVA, Hélio R. Santos. Questões e contradições da educação rural no Brasil. In: WERTHEIN, Jorge; BORDENAVE, Juan Díaz. *Educação rural no terceiro mundo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. p. 161-223.

CAPEVILLE, Guy. *O ensino superior agrícola no Brasil*. Viçosa: Universidade Federal de Viçosa, Imprensa Universitária, 1991.

CAPPELLE, Rosana Vidigal Santiago. (*Des) Continuidades e significados do projeto educativo do município de Rio Pomba/MG*: o processo de escolarização em análise (1912-1956). 2011. 335f. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Portugal, 2011.

CARVALHO, Marcus Vinicius Corrêa. Moderno, modernidade, modernização: polissemias e pregnâncias. In: GIL, Natalia; CRUZ E ZICA, Matheus da; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; *Moderno, modernidade, modernização*: a educação nos projetos de Brasil: séculos XIX e XX. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012, v.1. p. 13-34.

CARDOSO, Adalberto. *Escravidão e sociabilidade capitalista:* um ensaio sobre inércia social. Novos Estudos, CEBRAP, São Paulo, n. 80, 2008, p.71-88.

CARVALHO, José Murilo de. Barbacena: a família, a política e uma hipótese. *Revista Brasileira de Estudos Políticos*, Belo Horizonte, n. 20, p. 153-195, jan. 1966.

_____. *Cidadania no Brasil:* o longo caminho. 14. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *Molde nacional e fôrma cívica:* higiene moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931). Bragança Paulista-SP: EDUSF, 1998.

CARVALHO, Sheldon Augusto Soares de*. A reconstrução da opressão*: comunidades de ex-escravos, a guetificação e o trabalho livre em Barbacena (1850-1929). 2015. 428 f. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Niterói - RJ, 2015.

CHAMON, Carla Simone. Retratos de meninos, fragmentos de histórias: os alunos da Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais (1930-1940). In: _____; Nascimento, Adalson de Oliveira (Org.). *Arquivos e História do Ensino técnico no Brasil.* Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013. v. 1. 184p .

CHAMON, Carla Simone; Nascimento, Adalson de Oliveira (Org.). *Arquivos e História do Ensino técnico no Brasil.* Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013. v. 1. 184p .

CIMINO, Marli de Souza Saraiva. *Iluminar a terra pela inteligência:* Trajetória do Aprendizado Agrícola de *Barbacena*, MG (1910-1933). 2013. 362 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro – RJ, 2013.

COELHO, Patrícia; VIDAL, Diana Gonçalves. Registros orais: reflexões sobre depoimentos gravados como fonte de pesquisa para a história da educação e de memória para a comunidade escolar. In: CHAMON, Carla Simone; NASCIMENTO, Adalson de Oliveira (Org.). *Arquivos e História do Ensino técnico no Brasil.* 1. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013. v. 1. p.15-30.

CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares da. Perfil dos alunos internos no ensino profissional agrícola federal mantido pelo Ministério da Agricultura em Sergipe (1934-1967). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. 2015, vol.96, n.244, p.596-615.

_____. A Pedagogia de Internar: uma abordagem das práticas culturais do internato da Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão-SE (1934-1967). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5, 2008, Aracajú SE. *Anais...*Aracajú SE: UFS, 2008. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/416.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2016.

COUTINHO, Ednaldo Gonçalves. *Capitalismo tardio e educação profissional*: as Escolas Agrotécnicas Federais mineiras de Barbacena, Rio Pomba e Uberlândia (1940-1970). 2012. 377 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

DEL PRIORE, Mary; VENÂNCIO, Renato. *Uma história da vida rural no Brasil.* Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

DURHAM, Eunice. *A caminho da cidade.* São Paulo: Perspectiva, 1973.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A República do Trabalho: a formação do trabalhador-cidadão no alvorecer do século XX. *Cadernos do Dep. de Ciência Política, n. 8; Revista do Dep. de História, n. 10 (número conjunto)*, Belo Horizonte, 1990. p. 79-92

_____. *República, Trabalho e Educação:* a experiência do Instituto João Pinheiro. Bragança Paulista: Ed. da Universidade de São Francisco, 2001.

_____. O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de pesquisa. In: VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thaís de Lima e Fonseca (Org.) *História e historiografia da educação no Brasil.* Belo Horizonte: Autêntica/CNPq, 2008. p. 77-97.

FARIA FILHO, Luciano Mendes; VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 14, p. 19-34, 2000.

FAUSTO, Boris (Org.). *O Brasil Republicano*: Sociedade e Política (1930-1964). 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007. (História geral da civilização brasileira, v. 10)

FERREIRA, Nilce Vieira Campos. Gênero e Educação: a formação em Economia Doméstica. In: REUNIÃO DA ANPED, 37, 2015, Florianópolis. *Plano Nacional de Educação: tensões e perspectivas para a educação pública brasileira*. Tubarão/SC: Copiart, 2015. v. 1. p. 313-313.

_____. Ensino Profissionalizante: Economia Rural Doméstica em Uberaba (Mg) 1953-1962. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: CIRCUITOS E FRONTEIRAS, 6, 2013, Cuiabá. *Anais...*Cuiabá: UFMT, 2013. v. 1. p. 1-14.

_____. *Escola de Economia Rural Doméstica*: ensino secundário profissionalizante no triângulo mineiro (1953-1997). 2012. 294f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.

FIÚZA, Ana Louise de Carvalho; PINTO, Neide Maria de Almeida; NASCIMENTO, Patrícia Ferraz. As contribuições de Plácide Rambaud para a aplicação da distinção conceitual entre "campo e rural" e "cidade e campo'. *Raízes*, Campina Grande PB, v. 32, p. 45-54, 2012.

FONSECA, Henrique de Oliveira. *Em defesa da ruralização do ensino*: Sud Mennucci e o debate político e educacional entre 1920 e 1930. 2014. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

FONSECA, Marcus Vinícius. *A educação dos negros:* uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

FONSECA, Thais Nivia de Lima et. al. Fontes coloniais para uma história da educação no Brasil. In: CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS, 7, 2013, Mariana. *Anais...*Mariana: Grupo de Pesquisa em História da Educação da Universidade Federal de Ouro Preto, 2013, p. 01-12 (CD - ROM)

FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREITAS, Marcos Cézar de; BICCAS, Maurilane de Souza. *História Social da Educação no Brasil (1926-1996)*. São Paulo: Cortez, 2009.

FREITAS, Marcus César. *Alunos rústicos, arcaicos e primitivos:* o pensamento social no campo da educação. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Pensamento social, ciência e imagens do Brasil: tradições revisitadas pelos educadores brasileiros. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 15, p. 41-61, 2000.

FROEHLICH, José Marcos. Gilberto Freyre, a história ambiental e a rurbanização. *História,*

Ciências, Saúde, Manguinhos, v. 2, p. 281-301, jul.-out. 2000.

GABLER, Louise. *A Secretaria de Estado dos Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas e a modernização do Império (1860-1891)* [online]. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2012. (Cadernos Mapa; n. 4 - Memória da Administração Pública Brasileira.) Disponível em: <http://www.arquivonacional.gov.br/images/pdf/A_Secretaria_de_Estado_dos_Neg%C3%B3cios_da_Agricultura_Com%C3%A9rcio_e_Obras_P%C3%BAblicas_e_a_moderniza%C3%A7%C3%A3o_do_Imp%C3%A9rio.pdf> Acesso em 20 out. 2015.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; FRADE, Isabel Alves da Silva. Cultura escrita em Minas Gerais nas primeiras décadas republicanas. 30p. (*no prelo*)

GARCIA, Daniele da Costa. *História do Colégio Agrícola de Uberlândia*: da criação a formatura da primeira turma de Técnicos em Agropecuária (1957 - 1972). 2011. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

GATTI JR, Décio. Apontamentos sobre a pesquisa histórico-educacional no campo das instituições escolares. *Cadernos de História da Educação*, Uberlândia, v. 1, n.1, p. 29-31, 2002.

GATTI JR., Décio; GATTI, Giseli Cristina do Vale. A História das Instituições Escolares em revista: fundamentos conceituais, historiografia e aspectos da investigação recente. *Educativa*, v. 17, n.2, p. 327-359, 2015.

GOMES JÚNIOR, Antônio Carlos. *O Ensino Comercial no Brasil:* Escola Técnica de Comércio. 2013. 136f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba: Piracicaba, SP, 2013.

GOMES, Leonardo Ribeiro. "*Progredir sempre":* Os jovens rurais mineiros nos Clubes 4-S: Saber, Sentir, Saúde, Servir (1952-1974). 2013. 186f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

IANNI, Octavio. *Origens agrárias do Estado Brasileiro.* São Paulo: Brasiliense, 2004.

LANNA, Ana Lúcia. *A transformação do trabalho:* a passagem para o trabalho livre na Zona da Mata Mineira, 1870-1920. Campinas, SP: Editora da Unicamp; Brasília: CNPq, 1988.

LEÃO, Jeanne Mesquita de Paula. *Colégio Agrícola de Rio Verde*: o processo de consolidação da educação profissional agrícola no sudoeste goiano (1967-1979). 2015. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

LIMA, Nísia Trindade. *Um Sertão Chamado Brasil.* 2. ed. Hucitec, 2013.

_____. Jeca Tatu e a representação do caipira brasileiro. In: XXII ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 22, 1997, Caxambu MG. *Anais...*Caxambu MG: ANPOCS, 1997. p. 01-48.

LUCA, Tania Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). *Fontes Históricas.* São Paulo: Contexto, 2006, p.23-79.

MACHADO, Maria Lucia Buller. Formação profissional e modernização no Brasil (1930-1960): uma análise à luz das reflexões teórico-metodológicas de Lucie Tanguy. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, p. 97-114, 2012.

MAGALHÃES, Justino. *Tecendo nexos*: história das instituições educativas. Bragança Paulista: São Francisco, 2004.

MALUF, Marina. MOTT, Maria Lúcia. Recônditos do Mundo Feminino. In: NOVAIS, Fernando A; SEVCENKO, Nicolau. (Org.) *História da Vida Privada no Brasil*. 4ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. V. 3. p. 367-422.

MARCHIORI, Flávia Regina. *Semear a "terra do futuro"*: projetos de modernização e o ensino agronômico no Paraná (1897-1933). 2015. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

MARQUES, Abimael Antunes. *Ginásio Agrícola Gustavo Dutra – MT 1969 a 1974*: tempos e espaços. 2015. 161 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

MARTINIAK, Vera Lúcia. *Processo histórico de institucionalização das primeiras Escolas Agrícolas nos Campos Gerais, PR*. 2011. 135 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

MARTINIAK, Vera Lúcia; SANFELICE, José Luis; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. *A produção historiográfica sobre as instituições escolares agrícolas no Brasil*. Publ. UEPG Humanit. Sci., Appl. Soc. Sci., Linguist., Lett. Arts, Ponta Grossa, v. 18, n.1, p. 29-40, jan./jun. 2010. Disponível em: http://ri.uepg.br:8080/riuepg/bitstream/handle/123456789/652/ARTIGO_ProducaoHistoriograficaInstituicoes.pdf?sequence=1. Acesso em: 20 out. 2017.

MARTINS, José de Souza. *Introdução Crítica à Sociologia Rural.* 2. ed. São Paulo: Editora Hucutec, 1986.

MARTINS, Maria do Carmo Salazar; LIMA, Maurício Antônio de Castro; SILVA Helenice Carvalho Cruz da Silva. População de Minas Gerais na segunda metade do século XIX: novas evidências. In: SEMINÁRIO SOBRE A ECONOMIA MINEIRA, 10, Diamantina MG, 2002. *Anais...*Diamantina: UFMG, 2002. p. 01-25.

MASSENA, Nestor. *Barbacena:* a terra e o homem. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1985. 2. V.

MEIHY, José Carlos. *Manual de história oral.* 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

MELLO, João Cardoso; NOVAIS, Fernando. Capitalismo tardio e sociabilidade moderna. In: SCHWARCZ, Lilia (Org.) *História da vida privada no Brasil.* São Paulo: Companhia das letras, 1998. v. 4. p. 559- 658.

MENDONÇA, Sonia Regina de. *O ruralismo brasileiro (1888-1931)*. São Paulo: HUCITEC, 1997.

_____. Agronomia e poder no Brasil. Rio de Janeiro: *Vício de Leitura/Faperj*, 1998.

_____. A Sociedade Nacional de Agricultura e a Institucionalização de Interesses Agrários no Brasil. *Revista do Mestrado de História da Universidade Severino Sombra,* Vassouras, RJ, v. 2, p. 21-58, 1999.

_____. Mundo rural, intelectuais e organização da cultura no Brasil: o caso da Sociedade Nacional de Agricultura. *Mundo Agrário* (La Plata), La Plata – Argentina, v. 1, n.1-2, 2000.

Disponível em: http://mundoagrario.unlp.edu.ar/article/view/MAv01n01a02/1557. Acesso em: 08 ago. 2016

_____. A Dupla Dicotomia do Ensino Agrícola no Brasil (1930 - 1960). Estudos Sociedade e Agricultura (UFRJ) , v. 14, p. 88-112, 2006.

_____. Conflitos intraestaduais e políticas de educação agrícola no Brasil (1930-1950). *Revista Tempos Históricos,* Universidade do Oeste do Paraná, v. 10, p. 243-266, 2007.

_____. Ensino Agrícola e Influência Norte-Americana no Brasil (1945-1961). *O Tempo*, Rio de Janeiro, n. 29, p.139-165, 2009.

_____. Agronomia, agrônomos e política no Brasil (1930-1961). Revista Brasileira de História da Ciência , v. 3, p. 126-141, 2010a.

_____. Extensão rural e hegemonia norte-americana no Brasil. *História Unisinos*, v. 4, p. 188-196, 2010b.

MORAES, Agnes Iara Domingos. *Ensino primário tipicamente rural no Estado de São Paulo:* um estudo sobre as Granjas Escolares, os Grupos Escolares Rurais e as Escolas Típicas Rurais (1933-1968). São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.

MOREIRA, Vânia Maria Losada . Nacionalismos e reforma agrária nos anos 50. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 18, n. 35, p. 329-360, 1998.

MUSIAL, Gilvanice Barbosa da Silva. *A emergência da escola rural em Minas Gerais: 1892-1899*. 2011. 256 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais: Belo Horizonte, MG, 2011.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. *Memórias do Aprendizado:* 80 anos de ensino agrícola em Sergipe. Maceió: Catavento, 2004.

NERY, Marco Arlindo Amorim Melo. *Pelos caminhos de Deméter:* os aprendizados agrícolas federais e as políticas para o ensino agrícola primário no início do século XX (1910-1947). 2010. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia: Bahia, 2010.

_____. Da escolha a aragem da terra: a gênese do ensino agrícola primário federal no Brasil (1910-1934). In: *V Congresso Brasileiro de História da Educação,* 2008, São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe. *Anais....* Aracaju: Universidade Federal de Sergipe, 2008. p.1-11.

NUNES, Clarice. O "velho" e "bom" ensino secundário: momentos decisivos. *Rev. Bras. Educ.,* Rio de Janeiro, n. 14, p. 35-60, 2000. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782000000200004>. Acesso em: 14 abr. 2016.

OLIVEIRA, Ana Carla Menezes de. *A trajetória histórica da formação em Economia Doméstica na Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão (1952 a 1967).* 2013. 116f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Núcleo de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, Sergipe, 2013.

OLIVEIRA, Gleice Izaura da Costa. *De Patronato Agrícola à Escola Agrotécnica Federal de Castanhal*: o que a história do currículo revela sobre as mudanças e permanências no currículo de uma instituição de ensino técnico?. 2007. 222 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Pará, Belém, 2007.

OLIVEIRA, Milton Ramon; ALVES, Bruno Geraldo . "Por um campo moderno": cultura e práticas de desenvolvimento de comunidades nas missões rurais de educação. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5, 2008, Aracaju SE. *Anais...* Aracaju SE: Universidade Federal de Sergipe. 2008. v. 01. p. 01-11.

OLIVEIRA, Milton Ramon Pires; ALVES, Bruno Geraldo; GARCIA, Angela Maria; CAETANO, Aderemi Matheus Jacob Freitas. Missões rurais de educação e o projeto de modernização do campo. In: *II Seminário Norte-Mineiro de Ensino e Pesquisa em História da Educação*, 2010, Montes Claros. Desenvolvimento e Educação em uma perspectiva histórica. Montes Claros: Universidade Estadual de Montes Claros, 2010. v. 01. p. 01-14.

OLIVEIRA, Milton Ramon. Educar e Regenerar: Os Patronatos Agrícolas e a Infância Pobre na Primeira República. In: CONGRSESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5, 2000. *Anais...*Rio de Janeiro: UERJ, 2000. p. 01-10.

_____. *Formar cidadãos úteis*: os patronatos agrícolas e a infância pobre na Primeira República. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2003.

_____. Civilizar e modernizar: o ensino agrícola no Brasil republicano (1889-1930). *História da Educação*, Pelotas, n. 15, p. 129-142, abr. 2004.

OLIVEIRA, Pedro Cassiano de. *Extensão Rural e Interesses Patronais no Brasil:* uma análise da Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural ABCAR (1948-1974). 2013. 163f. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense Niterói-RJ, 2013.

OLIVEIRA, Stella Sanches de. IMPLANTAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DO CURSO GINASIAL NO SUL DE MATO GROSSO: EXPRESSÕES DE UM PROJETO DE MODERNIZAÇÃO (1917-1942). 2014. 283f. (Doutorado em Educação). Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul: Campo Grande, MS, 2014.

OLIVER, Graciela de Souza. *Institucionalização das ciências agrícolas e seu ensino no Brasil (1930-1950).* São Paulo: Annablume, 2009.

OLIVER, Graciela de Souza.; FIGUEIRÔA, Silvia F M. Características da institucionalização das ciências agrícolas no Brasil. *Revista da Sociedade Brasileira de História da Ciência* , Rio de Janeiro, v. 4, p. 104-115, jul./dez. 2006.

PEDROSA, José G.; SANTOS, Oldair Gltason . A presença de Francisco Montojos na constituição do novo ensino industrial brasileiro (1934-1942). *Revista Educação & Tecnologia*, Curitiba , v. 13, p. 1-16, 2015.

PEIXOTO, Marcus. *Extensão Rural no Brasil*: uma abordagem histórica da legislação. Brasília: Consultoria Legislativa do Senado Federal. Centro de Estudos, out. 2008. Disponível em:<http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/7217>. Acesso em: 20 jan. 2014. [Textos para discussão, n. 48]

PERECIN, Marly Terezinha Germano. *Os passos do saber:* a Escola Agrícola Prática Luiz de Queiroz. São Paulo: EDUSP, 2004.

PINHEIRO, Camila Fernandes. *Estado, extensão rural e economia doméstica no Brasil (1948-1974)*. 2016. 162 f. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Niterói- RJ, 2016.

PINHO, Silvia Oliveira Campos de. *Alberto Torres:* uma obra, várias leituras. 2007. 246f.

Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

REIS, Douglas Sathler dos. O Rural e Urbano no Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAI*,* 15, 2006. *Anais...*Caxambu MG: ABEP, 2006. p.01-13.

RÉMOND, René. Do Político. In: RÉMOND, René (org). *Por Uma História Política.* Rio de Janeiro: UFRJ/FGV, 1996.

RESENDE, Edna Maria. *Do debate político à notícia: a imprensa periódica em Barbacena, séculos XIX e XX*. Mal-Estar e Sociedade, v. 5, p. 15-40, 2012.

ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. *Matrizes da modernidade republicana:* cultura política e pensamento educacional no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2004.

ROSANVALLON, Pierre. *Por uma história conceitual do político.* História. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, v.15, 1996.

_____. A crise do Estado-providência. Goiânia: Ed. UFG/Brasília: Ed. UNB, 1997.

SANTOS, Jailson Alves dos. A trajetória da Educação Profissional*.* In: LOPES, Eliane Marta Teixeira, FARIA, Luciano Mendes Filho, VEIGA, Cynthia Greive (org). *500 anos de educação no Brasil*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 205-224.

SANTOS, Jose Arimatéa Gouveia. O papel das Escolas Agrícolas na introdução da racionalidade científica no Pará (1860-1912). Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação em Ciências e Matemáticas) – Instituto de Educação Matemática e Científica/ IEMCI. Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

SANTOS, Suelly Cinthya Costa dos. *Educação e trabalho para meninos desvalidos*: um estudo sobre o patronado agrícola de Bananeiras (1924-1947). 2015. 150 f. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

SAVASSI, Altair José. *Barbacena:* 200 anos. 2ed. Belo Horizonte: Lemi, 1991.

SCHWARTZMAN, Simon. BOMENY, Helena M. B. COSTA, Vanda M. R*. Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra: Fundação Getúlio Vargas, 2000.

SEVERO, Neimar. História da Inseminação artificial no Brasil. *Revista Brasileira Reprodução Animal,* Belo Horizonte, v. 39, n. 1, p.17-21, jan./mar. 2015. Disponível em: http://www.cbra.org.br/pages/publicacoes/rbra/v39n1/pag17-21%20(RB542).pdf. Acesso em: 05 mai. 2017

SILVA, Carolina Mostaro Neves da. O congresso agrícola, comercial e industrial de 1903 e os debates sobre o conhecimento e o ensino. In: VALLE, Ione Ribeiro; HAMDAN, Juliana Cesário; DAROS, Maria das Dores. (Org.). *Moderno, modernidade e modernização:* a educação nos projetos de Brasil – sec. XIX e XX. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. v. 2. p.217-230.

SILVA. Fabrício Valentim da. *Ensino agrícola, trabalho e modernização no campo*: a origem da Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais (1920-1929). 2007. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.

_____. Gênese e evolução do ensino agrícola em Minas Gerais nos marcos do desenvolvimento mineiro (1903-1920). *Trabalho Necessário*, Niterói RJ, v. 9, p. 1-26, 2011.

SILVA FILHO, Geraldo Andrade da; MORAES, Gustavo Henrique. Comparando desempenhos de diferentes tipos de escola de ensino médio: uma aproximação de medida de valor adicionado. *Boletim na Medida,* Brasília: INEP/MEC, 2017. n.12. p.21-31.

SNA. *Da Monocultura ao Agribusiness:* A história da Sociedade Nacional de Agricultura. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica, 2005.

SOARES, Leôncio José Gomes. GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; Uma história da Alfabetização de Adultos no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Org.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*: Século XX. 4ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. V. p. 257-277.

SOARES, Lindamar Etelvino Santos. *Escola de Iniciação Agrícola "Gustavo Dutra"*: o poder disciplinar no contexto do ensino agrícola de Mato Grosso (1947- 1956). 2007. 86 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2007.

SOTO, William Héctor Gómez. *A produção de conhecimento sobre o "mundo rural" no Brasil:* as contribuições de José de Souza Martins e José Graziano da Silva. Santa Cruz do Sul RS: EDUNISC, 2002.

_____. A crise da sociologia rural no Brasil e suas tradições teóricas. *Revista do Desenvolvimento Regional,* Santa Cruz do Sul RS, v. 11, p. 257-288. 2006.

SOUZA, Rosa Fátima. A Educação Rural no México como referência para o Brasil. *Revista Educação em Questão*, Natal RN, v. 45, p. 61-81, 2013.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado* – História Oral. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

THOMSON, Alistair. Recompondo a memória. Questões sobre a relação entre a História Oral e as memórias. Projeto História. Ética e História Oral. *Revista do Programa de Estudos Pós- Graduados em História*, PUC/SP. São Paulo. N° 15, abril, 1997. p. 51-97.

THURY, Inácia Maria *Carneiro*. *Ensino Agrícola*: um estudo da gênese e das práticas Pedagógicas no antigo Patronato Agrícola Manoel Barata – PA. 2012. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

VEIGA, Cynthia Greive. História politica e história da educação. IN: VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thais Nivia de Lima e (Orgs). *História e historiografia da educação no Brasil.* Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

VEIGA, José Antônio de Souza. *A organização do ensino superior agrícola subordinado ao Ministério da Agricultura*. 2012. 292 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas. Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2012.

VERSIEUX, Daniela Pereira. *Modernização e escolarização do trabalho agrícola*: as fazendas-modelo em Minas Gerais (1906-1915). 2010. 232 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

VERSIEUX, Daniela Pereira; GONCALVES, Irlen Antônio. ENTRE ENXADAS E MÁQUINAS: ensino agrícola, trabalho, tradição e modernização na agricultura. *Revista HISTEDBR* On-line, v. N. 45, p. 223-240, 2012.

VICENTE, Magda de Abreu. O Patronato Agrícola Visconde da Graça em Pelotas/RS (1923-1934): gênese e práticas educativas. 2010. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010.

VICENTINI, Paula Perin. Os professores secundários no Brasil entre o ensino público e o particular: uma análise do movimento de organização da categoria em São Paulo e no Rio de Janeiro (1945-1964). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2, 2002, Natal RN. *Anais*... Natal: UFRN, 2002. p. 01-10 (CD-ROM)

VIEIRA, Lívia Carolina. História da educação agrícola do sul de Minas Gerais: a Escola Agrícola de Muzambinho (1948-1985). 2016. 152 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

WERLE, Flávia Obino Corrêa; TRINDADE, Lenir Marina; NIENOV, Gisele. Escola Normal Rural e seu impresso estudantil. *Educação em Revista (UFMG),* v. 1, p. 81-105, 2007a.

WERLE, Flávia Obino Corrêa; TRINDADE, Lenir Marina; MERLO, C. C. Espaço Escolar e História das Instituições Escolares. *Revista Diálogo Educacional (PUCPR)*, v. 7, p. 147-163, 2007b.

XAVIER, Libânia Nacif et al. Pragmatismo e desenvolvimentismo no pensamento educacional brasileiro dos anos de 1950/1960. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 96-113, 2006.

XAVIER, Maria do Carmo. A educação no debate do desenvolvimento: as décadas de 1950 e 1960. In: GIL, Natália; CRUZ e ZICA, Matheus; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Moderno, modernidade e modernização*: a educação nos projetos de Brasil – séculos XIX e XX. Belo Horizonte: Mazza, 2012. v.1. p. 205-232.

ZICMAN, Renée Barata. *História através da Imprensa*: Algumas considerações metodológicas. *Projeto História (PUCSP)*, São Paulo, v. 4, p. 89-102, 1985.

ZOTTI, Solange Aparecida. *Organização do Ensino Primário no Brasil*: uma leitura da história do currículo oficial. 2006. Disponível em: < http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/S/Solange%20aparecida%20zotti.pdf> Acesso em: 08 abr. 2016.