

A trajetória histórico-normativa do ensino agrícola: do Brasil-Império ao Brasil-República (1960)

The historical-normative trajectory of agricultural education: from Brazil-Empire to Brazil-Republic (1960)

Marta Leandro da Silva*

No recorte textual, de pesquisa originária da investigação de mestrado, abordamos nesse espaço, a trajetória histórico-normativa e política do ensino técnico agrícola, ora situado no contexto das reformas da legislação federal. Esse segmento da educação profissional desenvolveu-se à luz de estereótipos e no isolamento de escassas análises científicas figurando enquanto raro objeto de pesquisa. Nesse texto, objetiva-se apresentar uma abordagem descritivo-analítica dos principais atos normativos que balizaram a trajetória histórico-curricular do Ensino Técnico Agrícola. Com destaque para as políticas educacionais consubstanciadas nas legislações federais de ensino, tendo por marcos divisores os grandes períodos históricos: do Brasil-Império ao Brasil-República (década de 1960). Em bases metodológicas de pesquisa qualitativa em educação, em especial, com ênfase na pesquisa documental/normativa e institucional, considera-se necessário identificar as múltiplas determinações históricas que delinearão e precederão as atuais políticas da educação profissional técnica de nível médio (área agropecuária) visando oferecer contributos, ainda que de forma singela, para a análise das políticas contemporâneas.

Palavras-chave: Trajetória histórico-normativa. Ensino técnico agrícola. Políticas educacionais. Políticas de reforma. Legislação federal de ensino.

This study, developed from research carried out during a master's program, focuses on the historical, normative and political trajectory of agricultural education (at high school level), now in the context of federal legislation reforms. This segment of vocational education developed in the light of stereotypes and isolation, with scarce scientific analysis as rare object of research. This paper aims to present a descriptive and analytical approach to the main normative acts that guided the historical and curricular trajectory of Agricultural Education at high school level. Highlighting the educational policies embodied in the federal educational legislation, within these major historical milestones: from Imperial Brazil to the Republican period (1960). Based on qualitative research on education, with emphasis on documentary / normative and institutional research, it is necessary to identify the multiple historical determinations that outlined and preceded current secondary vocational education policies (agricultural area) aiming to offer contributions for the analysis of contemporary policies.

Keywords: Historical-normative trajectory. Agricultural vocational education. Educational policies. Reform policies. Federal education law.

1 Introdução

A análise de políticas públicas, entre elas a da educação, requer os contributos da história, especialmente, para a identificação de suas origens. Em perspectiva

* Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp). Professora da UNESP. São Paulo/SP - Brasil. E-mail: marpedagogiafclar@gmail.com.

multidisciplinar cabe enfatizar que a modalidade da educação profissional e tecnológica no Brasil, constitui-se rico campo de pesquisa a comportar os contributos de diversas áreas de conhecimento.

No recorte desta pesquisa, originária da investigação de mestrado, apresenta-se a trajetória histórico-normativa do ensino agrícola, ora situada no contexto das reformas da legislação federal de educação. Isso por considerar que a legislação é um instrumento/e meio que consubstancia as políticas em diferentes contextos socioeconômicos e históricos. É relevante descrever a trajetória da educação profissional da área de agropecuária (agrícola), com o intuito de oferecer singelos contributos para o atual debate concernente à temática. Esse segmento da educação profissional desenvolveu-se à luz de estereótipos, com escassez de análises constituindo-se em raro objeto de pesquisa.

Assim, optamos por apresentar a trajetória histórico-normativa do ‘Ensino Agrícola’ tendo por marcos divisores os grandes períodos históricos: do Brasil-Império ao Brasil-República – década de 60.

Conforme explicitou o Professor Engenheiro Agrônomo Shigeo Mizoguchi¹ (em texto não publicado do ano de 1976)², “na realidade não se têm elementos rigorosamente históricos para uma apreciação das origens e evolução do ensino da agricultura no Brasil antes do século XX”. No âmbito desta pesquisa cabe corroborar tal afirmativa.

Destaca-se sob a égide da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB ou LDBEN) nº 9394/96, que a educação profissional, conforme Artigo 39, desenvolver-se-á por meio de cursos e programas de: I - qualificação profissional, inclusive formação inicial e continuada de trabalhadores; II - educação profissional técnica de nível médio; e III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação. Nos termos do Artigo 36-B da LDB 9394/96, a educação profissional técnica de nível médio desenvolver-se-á de forma articulada com o ensino médio e ou de forma subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio. Conforme Resolução nº 4/99 expedida pelo Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), a educação profissional técnica de nível médio organizar-se-ia em áreas profissionais que comportavam cursos/e habilitações profissionais. De acordo com tal Resolução a área de agropecuária compreendia atividades de produção animal, vegetal, paisagística e agroindustrial, estruturadas e aplicadas de forma sistemática para atender as necessidades de organização e produção dos diversos segmentos da cadeia produtiva do agronegócio, visando à qualidade e à sustentabilidade econômica, ambiental e social.

¹ Profº e Engenheiro Agrônomo Shigeo Mizoguchi, responsável pela implantação do Sistema Escola-Fazenda, em caráter experimental, na Escola Técnica de Presidente Prudente no Estado de São Paulo, unidade de ensino em que atuava como diretor, em 1961. Mizoguchi figura como importante pesquisador e gestor do ensino agrícola no Estado de São Paulo. Desenvolveu várias pesquisas na condição de membro da CENAFOR. Trabalhos estes apresentados em eventos/congressos científicos da época (décadas de 60, 70 e 80). Tais pesquisas constam de uma coletânea da CENAFOR. Várias dessas obras foram consultadas e referenciadas nesta pesquisa. Contudo há textos importantes para o estudo desta temática que não foram publicados (mimeo).

² Texto não publicado de pesquisa institucional desenvolvida, por Mizoguchi, na CENAFOR. Por sua vez, vale destacar que a Fundação CENAFOR foi criada em 1969 e extinta em 1986.

Neste texto, a nomenclatura ensino agrícola é adotada visto ser a mais usual nos diferentes períodos históricos referindo-se, prioritariamente, aos cursos de agricultura. Terminologia essa recorrente nas fontes pesquisadas, a saber: legislação federal; publicações institucionais da Fundação Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para Formação Profissional (CENAFOR); artigos, livros, dissertações e teses referentes à história e à política da educação profissional no Brasil.

Para fins deste artigo, a expressão ensino agrícola compreende então dois níveis da educação profissional, a saber: I) os cursos de ensino elementar da área agrícola correspondente à atual formação inicial e continuada de trabalhadores ou educação profissional de nível básico; II) e os cursos de ensino técnico agrícola referente à educação profissional técnica de nível médio (área de agropecuária/agrícola); III) além de mencionar também o Curso Superior de Agricultura correspondente ao curso de graduação da educação superior. Ressalva-se que nos períodos históricos aqui mencionados (Brasil-Império ao Brasil-República – década de 60) era inexistente a estruturação dos cursos superiores de tecnologia (hoje denominados de cursos de graduação tecnológica - correspondentes ao último nível da educação profissional tal como estabelece o atual Decreto Federal 5.154/2004). Tais cursos serão fomentados a partir da década de 60, especialmente, mediante a publicação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61.

Cabe esclarecer que, propriamente, o objeto desta investigação é o Ensino Técnico Agrícola. Entretanto, a estruturação deste nível da educação profissional, historicamente, só se implementa a partir do Brasil-República (a partir da década de 60). Ao reconhecer a escassez de pesquisas da educação profissional na área de agropecuária (ensino agrícola) visamos abordar, ainda que de forma breve, essa trajetória histórico-normativa tal como referenciada nas fontes pesquisadas. Reitera-se, contudo, o foco no estudo do Ensino Técnico Agrícola³ a partir do período republicano.

2 O Ensino Agrícola no contexto do Brasil-Império: de 1822 a 1889

Primeiramente, cabe ressaltar que no contexto do Brasil-Colônia (1543 a 1822), o ensino agrícola, efetivamente, não se implementa. Em argumentação recorrente, então, apresentada por autores no campo história da educação, o descaso ou repúdio no tocante à educação profissional da área de agropecuária devia-se ao fato de ser o trabalho manual/rural caracterizado como coisa vil/trabalho abjeto e trabalho de escravo no bojo de economia agrária de relações escravistas de produção. Assim, o ensino agrícola não conseguiria se desenvolver proficuamente numa sociedade escravocrata. Para Werebe (1974, p. 369), “o desprezo completo que a elite do país nutria pelo trabalho, sobretudo

³ Este texto articula-se a um conjunto de artigos que compreendem a trajetória normativa do ensino agrícola, em diferentes períodos históricos, do Brasil-Império ao Brasil-República (século XX - ano de 1999). O objeto da pesquisa desenvolvida, inicialmente, no âmbito do mestrado foi a reforma da educação profissional de nível técnico e seus impactos no Ensino Técnico Agrícola no Estado de São Paulo. Razão pela qual este artigo também contempla textos da coletânea do CENAFOR.

pelo trabalho manual - o que estava bem de acordo com a estrutura socioeconômica vigente - explica, em parte o total desinteresse pelo ensino profissional”.

Em 1808, com a instalação da Corte Portuguesa no Brasil, inicia-se uma nova fase do desenvolvimento da sociedade brasileira, determinando transformações econômicas, políticas, culturais e especialmente educacionais. A instalação da Corte Portuguesa no Brasil perfaz um novo cenário para a cidade do Rio de Janeiro, que elevada ao seu ápice, se transforma na Capital do Império Português (AZEVEDO, 1971). Esse contexto cria novas exigências econômico-produtivas, socioculturais e educacionais.

Considerando as demandas emergentes, Dom João VI cria o ensino superior no Brasil conferindo-lhe um caráter pragmático e utilitário. Conforme destaca Azevedo (1971, p. 571-572), o primeiro Curso Superior a ser criado foi o de Economia, em 1808, e o segundo é propriamente o de Agricultura, criado em 1812, na Bahia e, em 1814, no Rio de Janeiro. De acordo com Azevedo (1971, p. 571-572),

[...] sobre as ruínas do velho sistema colonial, limitou-se D. João VI a criar escolas especiais, montadas com o fim de satisfazer o mais depressa possível e com menos despesas a tal ou qual necessidade do meio a que se transportou a corte portuguesa. [...] Não eram menos necessários homens instruídos e técnicos [...] fundaram-se na Bahia, [...] em 1812 o Curso de Agricultura [...] e no Rio de Janeiro [...] em 1814.

A pesquisadora Veleda (1970, p.4), em dissertação intitulada Problemas atuais do ensino agrícola no Brasil, apresenta fragmentos da Carta de Dom João VI dirigida ao Conde dos Arcos, em 25 de junho de 1812, versando sobre o Curso Superior de Agricultura.

Sendo o principal objeto dos meus vigilantes cuidados elevar ao maior grau de opulência e propriedade de que foram susceptíveis pela extensão, fertilidade e vantajosa produção os meus vastos estados do Brasil; atendendo que a agricultura quando bem entendida e praticada é sem dúvida, a primeira e a mais inexaurível fonte de abundância e de riqueza nacional constando da minha real presença que por falta de conhecimento próprio deste importante ramo de sciencias já tentadas, são desconhecidas ou desprezadas outras, de que se poderia colher considerável proveito, e se não tua toda possível vantagem ainda mesmo daquelas que se reputam estabelecidas, e por serem muitas dellas inferiores nas qualidades, e superiormente em apreço às homenagens dos paizes estrangeiros, já por falta de bons princípios agronômicos, já por ignorância dos processos e machinas rurais, que tanto servem para a brevidade e facilidade de mão de obra, e para toda a multiplicação e variedade da produção da natureza, não podendo por tais motivos sustentar a concorrência dos mercados da Europa; tendo resolvido franquear e facilitar a todos os meus vassallos os meios de adquirirem os bons princípios de agricultura, que sendo uma das artes que exige maior numero de conhecimentos diversos não tem sido até agora ensinada publica e geralmente; mas

antes aprendida por simples rotina, do que provem o seu vagaroso processo e melhoramento. Portanto, a por em pratica estas minhas paternais; hei por bem que debaixo da nossa inspecção e segundo as disposições provisórias que com esta baixam assinaladas pelo Conde dos Arcos se estabeleça immediatamente um Curso de Agricultura na cidade da Bahia para instrução dos habitantes dessa Capitania e que servira de norma ao que me proponho estabelecer em todas as outras Capitancias dos meus Estados. (VELEDA, 1970, p. 4).

É interessante destacar o incentivo e valorização que a agricultura e o ensino agrícola⁴ receberam de Dom João VI, manifestados pela legislação de ensino que determinava a criação do Curso de Agricultura na Bahia e por seu propósito de criá-los em todas as Capitancias dos Estados do Brasil. Ainda junto à Carta Régia encontravam-se as instruções de ordem curricular, que podem ser consideradas o embrião do primeiro currículo do ensino agrícola, ou senão, seu primeiro currículo:

1º - Abrir-se-á de dois em dois anos um Curso Público de Agricultura na cidade da Bahia, sob a inspecção do Governo e Capitão General da Capitania.

2º - O professor de Agricultura explicará no primeiro anno os princípios de botânica, chimica e medicina, indispensáveis à intelligencia de bem entendida cultura. No 2º anno explicará os elementos de agricultura e fará applicação das doutrinas do 1º anno a esta sciencia, particularizando a invenção e a prática dos melhores métodos, instrumentos e machinas que se usam nas lavouras e suas fabricas e bem assim insinuando os expedientes de se aperfeiçoarem as culturas existentes e introduzirem-se novas, quer de plantas indígenas, de que se possa tirar proveito, quer de plantas exóticas, e, com especialidade, a verdadeira cochonilha, o linho, o cânhamo, as amoreiras e as especiarias da Ásia. [...] 5º) O professor de agricultura será obrigado a organizar os compêndios das doutrinas que formam o objeto de seu emprego no ensino de agricultura, dentro de espaço de seis anos, para serem impressos no caso de merecerem aprovação de Sua Alteza Real e servirem nos futuros cursos de agronomia que se devem e houverem de estabelecer nas outras Capitancias. (VELEDA, 1970, p. 5).

Todavia a proposição de Dom João para o oferecimento do ensino agrícola no Brasil não se operacionalizou de imediato: “a iniciativa da Carta Régia de 1812 foi uma tentativa fadada ao insucesso por contrariar as marcas da cultura colonial que considerava o trabalho braçal como trabalho de escravos” (DE ROSA, 1979, citada por MACHADO, 1992a, p. 40). Nessa mesma óptica, Werebe (1974, p. 371), afirma que

[...] o ensino agrícola criado por D. João VI, não poderia ter encontrado boa acolhida numa sociedade onde a exploração agrícola era muito atrasada. Onde o trabalho rural era relegado aos

⁴ Conforme esclarece Veleda (1970, p.7), os graus de ensino agrícola eram dois - ensino elementar e ensino superior.

escravos e às camadas menos favorecidas. [...] Convém notar que, até nossos dias, esse ramo de ensino profissional não encontrou clima favorável ao seu desenvolvimento no país.

Em 1822, com a Proclamação da Independência e a instituição da Monarquia Constitucional, o Brasil foi elevado à condição de Nação. Entretanto, essa mudança do estado político não implicou, efetivamente, a transformação de nossa estrutura social, que se mantinha organizada tal qual a do Brasil-Colônia.

A política educacional do império é marcada pelos traços distintivos da exclusão e elitismo. A educação-cultura é sinal distintivo de classe, marca as diferenças entre a elite aristocrática agrária e a grande massa popular. Com a expulsão dos jesuítas, o Brasil-Império passa por uma crise educacional caracterizada pela perda de organização e unidade do embrionário sistema de ensino que até então eram asseguradas pela estrutura pedagógico-curricular jesuítica. Ao findar do período colonial o ensino secundário ministrado conforme programa jesuítico havia sido substituído pelo oferecimento de aulas régias, dissolvendo-se enquanto modelo/e sistema pedagógico.

Durante todo o império, o ensino secundário (ensino médio), representado pelas aulas régias, foi mantido e dirigido quase que exclusivamente pela iniciativa privada. Com a expedição do Ato Adicional de 1834, as Assembléias Legislativas Provinciais adquirem competência para legislar sobre o ensino primário e secundário nas respectivas províncias. Saviani (1999a, p. 27) ressalta que

com o Ato Adicional de 1834, conforme estipulado no artigo 10, atribui-se às Assembléias Legislativas Provinciais a competência para legislar sobre o ensino, excluído o nível superior. Assim, a partir daí, o governo central reteve a incumbência relativa ao ensino superior em todo o país, limitando sua ação nos demais níveis ao município da Corte. Às províncias cabia a responsabilidade pelo ensino primário e secundário nos respectivos territórios.

No campo educacional foram muitas as críticas em torno da política expressa no Ato Adicional de 1834. Para Azevedo (1971, p. 574),

[...] do ponto de vista educativo, o Ato Adicional, aprovado em 6 de agosto de 1834 e que resultou da vitória das tendências descentralizadoras, dominantes na época, suprimia de golpe todas as possibilidades de estabelecer a unidade orgânica do sistema em formação que, na melhor hipótese (a de estarem as províncias em condições de criá-los), se fragmentaria numa pluralidade de sistemas regionais, funcionando lado a lado [...].

As críticas reportavam-se à descentralização determinada pelo Ato Adicional, enquanto fator desencadeante do processo de desestruturação e dissolução orgânica do ensino público. Ainda segundo Azevedo (1971, p. 575),

a descentralização do ensino fundamental, instituída pelo Ato Adicional e mantida pela República, quanto ao ensino primário, atingindo um dos pontos essenciais da estrutura do sistema escolar, não permitiu, durante um século, edificar, sobre a base sólida e larga da educação comum, a superestrutura do ensino superior, geral ou profissional, nem reduzir a distância intelectual entre as camadas sociais inferiores e as elites do país.

O ensino agrícola não ficou isento das mazelas da política imperial. Azevedo (1971, p. 583) registra que o império contava com apenas “[...] três escolas de agricultura, uma em projeto, que a Companhia da União e Indústria se obrigou a criar no Rio de Janeiro, em virtude de um acordo celebrado em 1864 com o governo imperial, e duas outras, nas províncias do Pará e do Maranhão [...]”. Entretanto, é necessário esclarecer que

[...] nenhuma dessas escolas e das que depois se criaram prosperou no país, acabando por extinguir-se à míngua de recursos, de alunos e por falta de organização [...]. Esse quadro, realmente desanimador, [...] denuncia o descaso pela educação popular e profissional, a mentalidade dominante, literária e retórica, tanto quanto escravocrata, que se opunha ou se mostrava indiferente a todo esforço para orientar o ensino geral no sentido das condições sociais e econômicas ou com fins utilitários e práticos. (AZEVEDO, 1971, p. 583).

O reduzido número de alunos matriculados nas Escolas de Agricultura⁵ retratava a delicada situação desse ensino no Brasil-Império. Conforme Azevedo (1971), no ano de 1864, a Escola Agrícola do Pará contava com apenas 24 alunos e a do Maranhão, com 16 alunos. Todavia, a pesquisadora Veleda (1970, p. 6) apresenta informações divergentes sobre as datas de implantação das escolas agrícolas, a saber:

o Decreto nº 15 de 1/04/1848, que determinava a criação de uma escola agrícola a ser localizada na Fazenda Nacional de Lagoa Rodrigo de Freitas, nunca foi executado. [...] a 15 de fevereiro de 1877, instalava-se no Brasil, a primeira Escola de Agricultura, em virtude de que a que fora criada pelo decreto nº 15 de 1/04/1848, não passara de simples decreto.

Os graus e o currículo do ensino agrícola foram estabelecidos a partir da criação da Imperial Escola Agrícola da Bahia, em 1875. Segundo Veleda (1970, p. 7), os graus de ensino agrícola eram dois - ensino elementar e ensino superior:

foi com a criação da Imperial Escola Agrícola da Bahia, cujo estatuto foi aprovado pelo decreto 5.957 de 23/06/1875, que

⁵ Segundo Veleda (1970), as escolas de agricultura (ou escolas agrícolas) ofereciam o ensino profissional em dois graus, a saber: o elementar (básico) ou o superior. Nesse contexto a educação profissional de nível técnico (o ensino técnico) da área de agropecuária (agrícola), de fato, não se implementou.

ficou estabelecido para o ensino profissional dois graus: o elementar e o superior. O ensino elementar habilitaria operários e regentes agrícolas e florestais, enquanto que o superior formaria agrônomos, engenheiros agrícolas, silvicultores e veterinários.

No Brasil-Império foram criados os Institutos de Agricultura. Importantes órgãos públicos que visavam à fundação de escolas agrícolas, divulgar e promover o desenvolvimento das técnicas agrônômicas. Os Institutos foram criados na seguinte ordem cronológica: I) em 1859, o Instituto Baiano de Agricultura e Instituto Pernambucano de Agricultura; II) em 1860, o Instituto Sergipano e Instituto Fluminense de Agricultura; III) em 1861, o Instituto Rio-Grandense de Agricultura. Entretanto, tais Institutos não alcançaram melhor sorte que as escolas agrícolas, e não conseguiram prosperar. De acordo com Azevedo (1971, p. 583),

o Imperial Instituto Fluminense de Agricultura e outras similares que se fundaram na Bahia, em Pernambuco, em Sergipe e no Rio Grande – associações criadas com o objetivo de propagar teórica e praticamente os melhores sistemas de lavoura e exploração agrícola – não conseguiram, não digo realizar obra útil e duradoura, mas nem sequer ressurgir do marasmo em que estagnavam, sob governos apáticos e quase indiferentes. (AZEVEDO, 1971, p. 583).

Em 1887, o governo imperial criou a Estação Agrônômica de Campinas, que foi, posteriormente, transferida para a jurisdição do Estado de São Paulo, com a denominação de Instituto Agrônômico do Estado de São Paulo.

Nas últimas décadas do império, os problemas estruturais e conjunturais da sociedade agroescravocrata atingem o ápice da sua crise. Tardiamente a escravatura é abolida. O processo de imigração estrangeira europeia se acentua, ampliando a oferta de mão de obra. Segundo Basbaum (1986, p. 277), o “Império já havia nascido portando consigo os germes de sua própria ruína, alimentando, em vez de destruir, a enfermidade que havia herdado do período colonial o latifúndio, as relações feudais de produção e o escravismo”.

No campo educacional, mantém-se a indiferença para com o ensino agrícola o qual já adentrava em grandes dilemas de princípios e fins ao longo de sua trajetória.

3 O Ensino Agrícola no contexto das políticas educacionais da Primeira República: de 1889 a 1930

O primeiro surto de industrialização de produtos de consumo imediato ocorre no início do período republicano, em São Paulo. Constata-se o crescimento da renda nacional, o desenvolvimento do comércio de produtos manufaturados e dos setores de serviços. O desenvolvimento econômico ocasiona a progressiva diferenciação das

organizações e das relações sociais, modificando a morfologia da estrutura do sistema ocupacional. Amplia-se o processo de divisão social do trabalho. Com a abolição da escravidão, entra em cena um novo ator social: o trabalhador livre, que é também consumidor em potencial. Ocorre, nesse período, uma severa escassez de mão de obra.

No período republicano, o ciclo de reformas educacionais “se inicia com o ministro Benjamin Constant, cuja reforma foi decretada em 1890 e posta em prática em 1891 [...]” (SAVIANI, 1999a, p. 28).

Em 1891, foi promulgada a Primeira Constituição Republicana e criada a Secretaria dos Negócios da Instrução Pública, Correios e Telégrafos. Ainda no referido ano, criou-se o Ministério da Justiça e Negócios Interiores, ficando a instrução pública a este vinculada. Em 1892, o Decreto nº 722 determina a criação do Instituto Profissional, destinado ao ensino industrial.

É importante destacar a criação do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, em 1906, que passou a regular e normatizar o ensino profissional, inclusive, o ensino agrícola. A partir dessa década, os institutos de ensino profissional começam a proliferar.

Em 1909 foram criadas as Escolas Profissionais Industriais (Escolas de Aprendizes Artífices), nas capitais de doze estados, destinadas à instrução das camadas populares. No discurso de Nilo Peçanha citado por Cury (1998, p. 77) registra-se a seguinte argumentação:

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 para isso se torna necessário não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime.

No período de 1905 a 1913, profundas mudanças ocorreram no setor industrial: as importações dos bens de capital se triplicam justificando-se, portanto, a criação de escolas técnicas industriais devido ao aumento da demanda por operários, e à introdução de maquinarias e equipamentos nas indústrias. A Primeira Guerra Mundial força às substituições das importações e ao processo de industrialização, urbanização e migração interna.

O panorama educacional republicano já revela a existência da dualidade entre ensino geral (médio) e ensino profissional. Este último se constitui em mero instrumento de regeneração dos desvalidos da fortuna, ou meio de instrução dos filhos das classes trabalhadoras servindo para dar suporte ao crescente processo de industrialização. Segundo Nagle (1985, p. 273), a educação profissional mantém

durante a Primeira República, as mesmas características apresentadas no Império, ou seja, a de atender às classes pobres, aos menores desvalidos, aos órfãos e desfavorecidos da fortuna. Apresenta-se menos como um programa propriamente

educacional e mais como um plano assistencial para atender aos necessitados da misericórdia pública. O seu objetivo inequívoco é o da regeneração pelo trabalho.

Na década de vinte é gestada uma nova proposta de educação profissional, balizada na especialização do trabalho, até então, a qualificação se referia à aprendizagem de um ofício. A partir daí, se manifestam duas posições político-pedagógicas antagônicas acerca da educação profissional: a de Aprígio Gonzaga, diretor da Escola Profissional Brasileira da Capital, defensor da formação integral do trabalhador e a de Roberto Mange, defensor da formação especializada.

Não obstante, no contexto da política republicana, o ensino técnico agrícola se constitui num capítulo à parte. Segundo Nagle (1985, p. 275),

o estudo da educação técnico-agrícola, por sua vez revela uma situação curiosamente paradoxal. Em plena fase do fortalecimento da ideologia do Brasil, como país essencialmente agrícola, era de se esperar um grande interesse para incrementar essa modalidade de educação; isso não ocorreu. No entanto, chega-se a elaborar a mais sistemática, diversificada e aparatosa legislação, praticamente sem nenhuma influência; trata-se do decreto nº 8.319, de 1910, com seus 591 artigos. [...] Com isso se observa a distância existente entre as necessidades das “empresas agrícolas”, quanto ao seu pessoal técnico e o aparato legislativo-escolar.

É justamente, em 1910, que o ensino agrônômico ganha seu primeiro plano mediante o Decreto nº 8.319, de 20 de novembro de 1910, no governo de Nilo Peçanha. De acordo com Artigo 1º do referido decreto, a saber:

Art. 1º O ensino agronomico instituido no Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio, de accôrdo com o presente regulamento, tem por fim a instrucção technica profissional relativa á agricultura e ás industrias correlativas, e comprehende o ensino agricola, de medicina veterinaria, zootechnia e industrias ruraes (BRASIL, 1910).

O ensino agrícola passa a ser organizado em quatro principais categorias: 1º) ensino agrícola superior; 2º) ensino médio agrícola; 3º) aprendizados agrícolas; 4º) ensino primário agrícola. Além dessas categorias existiam ainda, de acordo com o Artigo 2º do Decreto 8.319/10, outras modalidades referentes ao ensino agrícola, tais como: cursos ambulantes; cursos conexos com o ensino agrícola; ensino prático; consultas agrícolas; conferências agrícolas; escolas especiais de agricultura; escolas domésticas agrícolas.

Assim, sob a égide do referido Decreto, o ensino agrícola, neste período, era ministrado em estabelecimentos especiais, adaptados às suas especificidades, e integrava outros serviços e instalações tais como: 1º) estações experimentais; 2º) campos de

experiência; 3º) fazendas experimentais; 4º) estação de ensino de máquinas; 5º) postos zootécnicos; 6º) postos meteorológicos.

Vale ressaltar que os aprendizados agrícolas, criados pelo Decreto 8.319/10, tinham por finalidade a formação de trabalhadores aptos aos diversos serviços agropecuários, tendo o curso duração de dois anos. De acordo com Souza citado por Mizoguchi (1976, p. 5),

tais escolas eram profissionalizantes, destinando-se à formação de chefes de cultura, administradores e capatazes e deveriam funcionar em pequenas Fazendas-Modelo, economicamente bem administradas, para que os alunos saiam com a noção perfeita das coisas ensinadas e os lavradores que os visitarem possam aplicar, com vantagem, em suas propriedades, o que viram fazer nas diversas seções.

Posteriormente, no governo de Hermes da Fonseca, foram criadas as Escolas Superiores de Agricultura e Veterinária; as escolas médias ou teórico-práticas; as escolas experimentais e cursos ambulantes, a fim de promover a execução do Decreto nº 8319/10.

Em 1918, o Decreto nº 12.893, de 28 de fevereiro, autorizava o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio a criar Patronatos Agrícolas. Segundo Veleda (1970, p. 11), os Patronatos Agrícolas ofereciam os cursos primário e profissional agrícola, com duração de três anos objetivando

uma obra de previsão social e econômica, os patronatos agrícolas destinavam-se, principalmente, ao aproveitamento de 'menores abandonados ou sem meios de subsistência por falta de ocupação legítima'. [...] Aos que concluíssem os cursos, com aproveitamento, ficava-lhes assegurada a posse de um lote de terras, num determinado núcleo colonial, livre de despesa e mais a quantia de duzentos mil réis.

É importante destacar que, na Primeira República, no que se refere ao ensino superior, temos a criação de importantes Escolas Superiores de Agricultura: a) em 1900, a Escola Superior de Agricultura de Piracicaba (SP); b) Em 1908, a Escola Superior de Agricultura de Lavras (MG); c) em 1910, a Escola Nacional de Agronomia, no Rio de Janeiro.

Entretanto, as escolas técnicas, nos ramos agrícola, comercial e industrial mantinham o caráter assistencialista, para atender as camadas populares, objetivando a regeneração dos menores desvalidos da fortuna.

No último decênio da Primeira República, são introduzidos no Brasil os princípios da Pedagogia Ativa. O instrumentalismo do filósofo americano John Dewey ganha importantes representantes que constituirão, na Era Vargas, um seletivo grupo de intelectuais engajados com a questão educacional: os Pioneiros da Educação Nova.

Nesse período os reformadores empreenderam uma série de medidas, a fim de concretizarem seu projeto educacional, entre elas destaca-se a o intento de equiparação das escolas profissionais às acadêmicas, recebendo a denominação de Escolas Profissionais Secundárias (MORAES, 1996).

4 O Ensino Agrícola no contexto das políticas educacionais da Era Vargas: de 1930 a 1945

Com a Revolução de 1930, início da Era Vargas, o Estado assume o papel de interventor na economia visando impulsionar o processo da industrialização. Em 1930, foi criado o Ministério dos Negócios da Educação e da Saúde Pública, através do Decreto 10.402. Nesse mesmo ano também foi criada a Diretoria Nacional de Educação e do Conselho Nacional de Educação.

Em 1931, foi realizada a Reforma Francisco Campos, que extingue os exames de madureza e preparatórios e dá amplitude à oficialização das escolas particulares. O Decreto 19.890/31 promove a oficialização dos currículos no âmbito do ensino secundário, equipara todos os colégios oficiais e privados secundários ao Colégio Pedro II, mediante inspeção federal, mantendo, entretanto, o sistema dual das escolas de ensino profissional e propedêutico. Com exceção do Ensino Comercial, os demais ramos do ensino profissional, tanto o agrícola como o industrial, não foram regulamentados, mantendo-se a desarticulação destes com a educação superior. O acesso ao ensino superior era permitido somente mediante a conclusão do ensino secundário.

Em 1932, é deflagrada a Campanha em Defesa da Escola Pública que tem no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova sua maior expressão. O Movimento Escolanovista, gestado na última década do período republicano, difunde então o instrumentalismo da Pedagogia Ativa, expresso pelo “learning-by-doing”, de Dewey. Os Pioneiros da Educação Nova concebem a educação como função essencialmente pública. Defendem a escola pública e única para todos; denunciam a desorganização e a precariedade do aparelho escolar, decorrente da falta de determinação dos seus fins e da inexistência da aplicação de métodos científicos para a resolução dos problemas educacionais; reivindicam o atendimento dos princípios da laicidade, gratuidade, objetividade e coeducação.

Fernando de Azevedo elaborou a introdução à edição do Manifesto, intitulada “Esboço de um Programa Educacional” e, referindo-se à educação profissional, propôs

desenvolvimento da educação técnico-profissional de nível secundário e superior, como base da economia nacional, com a necessária variedade de tipos de escolas: de agricultura, de minas e de pescas (extração de matérias-primas); industriais e profissionais (elaboradoras de matérias-primas); de transportes e comércio (distribuição de produtos elaborados) (AZEVEDO, 1971, p. 676).

Como se vê, o referido documento faz menção à necessária diversidade de tipos de escolas, inclusive as escolas de agricultura, o que revela que o Ensino Agrícola fazia parte das atenções do Programa Educacional proposto pelos Pioneiros da Educação Nova.

Em 1937, foi outorgada a Terceira Constituição Republicana que determinou a educação profissional como dever do Estado, indicando, contudo, o caráter discriminatório dessa modalidade de ensino, destinado às camadas populares.

A esse respeito Romanelli (1980, p. 153) argumentou que ao oficializar o ensino profissional, como ensino destinado aos mais pobres, o Estado cometia “um ato lesivo aos princípios democráticos, instituindo oficialmente a discriminação social, através da escola”.

Por sua vez, Azevedo (1971, p. 694), em *A Cultura Brasileira*, apresentou análise diversa quanto à Constituição Federal de 1937, enfatizando que a

Constituição outorgada em 1937, reafirmou, com efeito, levando ainda mais longe do que a Constituição de 1934, as finalidades e as bases democráticas da educação nacional, [...] a Constituição de 37, rompendo com as tradições intelectuais e acadêmicas do país e erigindo à categoria de primeiro dever do Estado o ensino técnico e profissional, pode-se considerar a mais democrática e revolucionária das leis que se promulgavam em matéria de educação.[...] Revolucionária não só nos objetivos que teve em vista, como também nos meios que adotou para atingi-los e que constituiriam transformação radical na estrutura do ensino profissional, pela ligação orgânica da teoria e da prática.

Nesse contexto, a reorganização administrativo-organizacional do Ensino Agrícola ocorre no decênio de 30 a 40. Em 1933 foi criada pelo Decreto Federal nº 22.380, de 20 de janeiro, a Diretoria do Ensino Agrícola, com as seguintes atribuições conforme Artigo 309: “[...] coordenar, dirigir, orientar e fiscalizar o ensino da agricultura e indústrias rurais, nos seus diferentes graus e especialidades, promovendo o seu desenvolvimento no país” (VELEDA, 1970, p. 10). Em 1938, altera-se sua denominação para Superintendência do Ensino Agrícola (SEA) e em 1940, passa a ser denominada Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário (SEAV).

Em 1934, o Decreto nº 23.979, de 8 de março, criou a Escola Agrícola de Barbacena em Minas Gerais, e reestruturou os aprendizados agrícolas em dez unidades. A Portaria nº 708, de 27 de novembro de 1934, do Ministro da Agricultura, regulamentou o referido Decreto, e estabeleceu dois tipos de cursos ministrados naqueles estabelecimentos: 1º Curso Rural, com 4 anos de duração, que conferia o certificado de Trabalhador Rural; e 2º Curso Básico, ministrado em 2 anos, que conferia o certificado de Capataz Rural.

Esse regime permaneceu até a vigência do Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946 (a Lei Orgânica do Ensino Agrícola) que atribui à Superintendência do Ensino

Agrícola e Veterinário, do Ministério da Agricultura a responsabilidade de prestar assistência educativa às populações rurais brasileiras.

Vale revisitar que a partir do ano 1942, sob a coordenação de Gustavo Capanema foram instituídas as ‘Leis Orgânicas do Ensino’ que mantiveram a tradição da Reforma de Francisco Campos, só permitindo o acesso ao ensino superior no ramo profissional correspondente.

No conjunto dessa Reforma foram publicadas, em ordem cronológica, as seguintes leis orgânicas publicadas na modalidade de Decreto-Lei, a saber: a) Decreto-Lei 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial; b) Decreto-Lei nº 6.141, de 28 de fevereiro de 1943, que organiza o ensino comercial - denominada como Lei Orgânica do Ensino Comercial; c) Decreto-Lei 4.244, de 9 de abril de 1942 - Lei Orgânica do Ensino Secundário; d) Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de dezembro de 1942, que organiza o ensino industrial - Lei Orgânica do Ensino Industrial; e) Decreto-Lei nº 9.613/46, que organiza o ensino agrícola - Lei Orgânica do Ensino Agrícola.

As Leis Orgânicas do Ensino tinham o caráter de reformas parciais do ensino e não se caracterizavam como de reestruturação da base, dos princípios e fins da educação.

Assim, considerando a relevância destas leis orgânicas cabe explicitar a organização curricular do ensino secundário. O Ensino Secundário, segundo o Artigo 1º do Decreto-Lei nº 4.244/42, tinha por finalidades: a formação da personalidade integral dos adolescentes, com vistas a elevar a consciência patriótica e humanística e a preparação intelectual geral para servir de base a estudos mais elevados de formação especial. Constituía-se de ciclos: a) 1º ciclo, denominado ginásial, de quatro séries; b) 2º ciclo, de três séries, subdividia-se em dois ciclos: curso clássico e curso científico. O curso clássico destinava-se à formação intelectual, além de um maior conhecimento de filosofia, acentuado estudo das letras antigas; enquanto que o curso científico devotava-se a uma formação marcada por um estudo mais aprofundado de ciências. Reitera-se que aos concluintes do Ensino Técnico (dos Cursos Técnicos) permitia-se apenas a matrícula em cursos superiores de área diretamente relacionada com o curso concluído e ainda sujeitos à verificação das condições de preparação.

Por sua vez, de acordo com Azevedo (1971), na gestão de Fernando Costa no Ministério da Agricultura, no decênio de 30 a 40 da Era Vargas, o Ensino Agrícola (em seus diferentes níveis) recebe um vigoroso impulso do governo federal, com a instalação, na Baixada Fluminense (RJ), da Escola Nacional de Agronomia e do Centro Nacional de Ensino e Pesquisa Agrícola. Um vasto plano de reorganização do ensino agrícola foi, então, projetado, contemplando escolas de diversos graus e tipos, e inclusive ensino extensivo destinado aos menores de 18 anos, aos analfabetos e àqueles que apresentassem instrução primária regular ou incompleta. De acordo com esse plano seriam instaladas:

- a) pelo menos, uma escola média em cada Estado da União,

para o ensino profissional médio de agricultura, dado em cursos de 2 anos, para os administradores rurais, e de três anos, para os técnicos agrícolas; b) e cinco escolas regionais de agronomia, para o ensino superior, ministrados em cursos de 4 anos. Essa estrutura, cujos fundamentos seriam lançados pelo ensino extensivo em grande escala, feito pelos serviços de fomento agrícola, que se desenvolveria, em sentido vertical, com as escolas regionais, médias e superiores, de agronomia, devia ter como chave de abóbada a Escola Nacional de Agronomia com os diversos graus de ensino agrícola e agrônômico e cursos de aperfeiçoamento e de especialização. (COSTA, 1941 apud AZEVEDO, 1971, p. 784).

Observa-se, conforme discurso proferido por Fernando Costa (1941), referenciado por Azevedo (1971, p. 784), que as iniciativas contidas no referido plano abrangiam os diferentes graus do ensino agrícola e indicavam as diretrizes do Governo Getúlio Vargas, em relação ao ensino profissional e, especialmente, do ensino agrônômico. O intento era contemplar o oferecimento do ensino agrícola em diferentes níveis da educação profissional, a saber: a) básico (ensino elementar ou instrução primária); b) técnico (via instalação das Escolas e Ensino Técnico Agrícola); c) na educação superior (via cursos de graduação em Agronomia) além dos cursos de aperfeiçoamento e de especialização.

Em síntese, observa-se na Era Vargas, que o ensino agrícola adquire maior visibilidade no cenário nacional. Ainda assim, traz consigo a herança colonial e escravocrata que relega o trabalho manual a um plano inferior.

5 O Ensino Agrícola no Nacional-Populismo: de 1946 a 1964

O período de 1946 a 1964 é caracterizado pela política do nacional-populismo. O Brasil passa por um processo de transformação estrutural: intensificam-se a urbanização e a industrialização, avolumam-se as migrações para as grandes cidades. Aparecem, na política, as camadas populares urbanas. Nesse contexto político-econômico a questão da educação popular das massas adquire grande destaque. No ideário dos políticos populistas que oscilam entre a manipulação e mobilização das camadas populares, a alfabetização de adultos visa à formação de um suposto reduto/ contingente eleitoral.

Nesse período se destaca Paulo Freire, expressando a filosofia de uma educação democrática, a qual expressa que a liberdade é a matriz que configura sentido à prática educativa. Freire (1978, p. 15) concebe “a educação como prática de liberdade”.

Em 1946 é promulgada a quarta Constituição Republicana que atribuía à União competência para elaborar as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e, aos Estados, competência para organizar seus respectivos sistemas de ensino. Na análise da pesquisadora Otaíza Romanelli (1980, p. 156), a Constituição Federal de 1946

estabelecia que à União cabia legislar sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (art. 5º, item XV, letra “d”). E foi com esse espírito que ela propôs ainda os requisitos mínimos para que essas diretrizes e bases fossem estipuladas, consagrando todo o Capítulo II do Título VI à educação e à cultura. Neste capítulo, o direito à educação ficou assegurado da seguinte forma: Artigo 166: “A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios e nos ideais de solidariedade humana.

Em 1946, na continuidade de publicação das Leis Orgânicas da Reforma de Gustavo Capanema, a educação profissional apresentou as seguintes alterações: a) criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), pelo Decreto-Lei nº 8.621 de 10/1/1946, que mantinha a mesma estrutura do SENAI, diferindo deste por se dedicar ao setor comercial e ser dirigido e organizado pela Confederação Nacional do Comércio; b) regulamentação da Rede Federal de Estabelecimentos de Ensino Industrial, pelo Decreto nº 4.127/46; c) e a publicação da Lei Orgânica do Ensino Agrícola: o Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946.

A última Lei Orgânica da Reforma Capanema é justamente a do Ensino Agrícola. O Artigo 1º do Decreto-Lei nº 9.613/46, concebia o ensino agrícola como o ramo de ensino até o segundo grau, destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura visando

promover a preparação técnica e formação humana dos trabalhadores; prover de suficiente e adequada mão-de-obra as propriedades e estabelecimentos agrícolas e mobilizar eficientes construtores da economia e cultura nacionais, em atendimento aos interesses dos trabalhadores, dos proprietários e da Nação. Deve ainda formar professores de disciplinas próprias desse ramo de ensino e administradores de serviços. (MACHADO, 1992a, p. 65).

No que tange à metodologia, a Lei Orgânica, em seu Artigo 5º, inciso I, estabelecia que as técnicas e ofícios ensinar-se-iam com os ‘processos de sua exata execução prática e com os conhecimentos teóricos que lhes fossem relativos’. O ensino agrícola seria organizado em dois ciclos e por sua vez, cada ciclo desdobrava em cursos. Tais cursos classificavam-se em três categorias: cursos de formação; cursos de continuação e cursos de aperfeiçoamento, além do curso de didática do ensino agrícola.

Os currículos contemplavam as disciplinas de cultura geral e disciplinas de cultura técnica, exceto os Cursos de Didática e Administração Agrícola, que contavam somente com disciplinas da cultura técnica. Os Cursos de Formação, conforme explicita Machado (1992a, p. 66-67), visavam

promover a preparação técnica e formação humana dos trabalhadores; prover de suficiente e adequada mão-de-obra as propriedades e estabelecimentos agrícolas e mobilizar eficientes

construtores da economia e cultura nacionais, em atendimento aos interesses dos trabalhadores, dos proprietários e da Nação. [...] Formar professores de disciplinas próprias desse ramo de ensino e administradores de serviços. (MACHADO, 1992a, p. 65).

O primeiro ciclo do ensino agrícola compreendia dois cursos de formação: 1º) curso de iniciação agrícola; 2º) curso de mestría agrícola. O curso de Iniciação Agrícola, com dois anos de duração, tinha por objetivo formar o operário agrícola; enquanto que o curso de Mestría Agrícola, igualmente com dois anos de duração, destinava-se à formação do mestre agrícola, em sequência ao curso de iniciação.

Para ingressar no curso de iniciação agrícola o candidato deveria satisfazer as seguintes especificações, conforme Artigo 26, do referido decreto: ter doze anos completos; ter recebido educação primária; c) possuir capacidade física e aptidão mental para os trabalhos escolares a serem realizados; d) ser aprovado em exame vestibular. Para matricular-se em um curso de mestría agrícola o candidato deveria: a) ter concluído o curso de iniciação agrícola; b) possuir capacidade física para os trabalhos escolares; c) ser aprovado em exames vestibulares.

Na sequência, o segundo ciclo do ensino agrícola compreendia duas modalidades de cursos de formação: I) Curso Agrícola Técnico, com três anos de duração, apresentados nas modalidades de: Agricultura, Horticultura, Zootecnia, Práticas Veterinárias, Indústrias Agrícolas, Laticínios e Mecânica Agrícola; com duração de dois anos; II) Curso Agrícola Pedagógico, destinado à formação de pessoal docente para o ensino de disciplinas próprias do ensino agrícola e de pessoal administrativo tendo um ano de duração. Este compreendia as seguintes modalidades: Magistério de Economia Rural Doméstica; Didática do Ensino Agrícola e Administração de Ensino Agrícola.

Nos termos do Artigo 26 do decreto supracitado, para matrícula no curso agrícola técnico ou no curso de magistério de economia rural doméstica exigia-se: a) ter concluído o curso de mestría agrícola ou o curso de primeiro ciclo de ensino secundário ou do ensino normal; b) possuir capacidade física para a realização dos trabalhos escolares; c) ser aprovado em exames vestibulares. E finalmente, o ingresso no curso de didática do ensino agrícola ou o curso de administração do ensino agrícola demandava: a) ter concluído qualquer dos cursos agrícolas técnicos; b) ser aprovado em exames vestibulares.

Os Cursos de Continuação pertenciam ao primeiro ciclo do ensino agrícola. Eram cursos práticos de agricultura destinados aos não diplomados (sem requisito de escolaridade específico), que visavam à melhoria do nível de qualificação dos trabalhadores rurais, jovens e adultos. Por sua vez os Cursos de Aperfeiçoamento, podiam ser ofertados tanto no 1º ou 2º ciclos, destinados aos trabalhadores diplomados, e objetivavam ampliar ou elevar os conhecimentos e técnicas agrícolas dos trabalhadores diplomados, dos administradores agrícolas e também dos professores de disciplinas técnicas.

Havia também a preocupação com o exercício do magistério no ensino

agrícola. De acordo com Mizoguchi (1976, p. 5), o curso de Didática Agrícola teve início em 1948, realizado mediante um acordo entre a Superintendência do Ensino Agrícola e a Fundação Getúlio Vargas, com a formação de apenas uma turma de professores. Ocorre uma longa interrupção no oferecimento do curso que volta a funcionar regularmente no período de 1963 a 1968, no Rio de Janeiro e tão logo foi transferido para Brasília, funciona até 1969.

Nos termos do Art. 12 da Lei Orgânica do Ensino Agrícola existiam três tipos de estabelecimentos de ensino: a) escolas de iniciação agrícola; b) escolas agrícolas (os Ginásios Agrícolas); c) escolas agrotécnicas (os Colégios Agrícolas).

As Escolas de Iniciação Agrícola tinham por finalidade formar os ‘operários agrícolas’ e ofereciam o curso de Iniciação com duração de apenas dois anos. Ressalve que o curso de iniciação agrícola articulava-se com o ensino primário, e o curso agrícola técnico e o curso de magistério de economia agrícola, com o ensino secundário e o ensino normal do primeiro ciclo.

Já as Escolas Agrícolas visavam à formação dos mestres agrícolas e também ofereciam o curso com duração de dois anos. Também podiam oferecer, além do curso de Mestría, o de Iniciação Agrícola.

Por fim, as Escolas Agrotécnicas tinham por finalidade formar técnicos agrícolas e podiam ministrar um ou mais cursos, com duração de três anos cada. As Agrotécnicas também podiam ministrar os Cursos de Iniciação Agrícola e Mestría Agrícola. Ao portador de diploma de um curso agrícola técnico facultar-se-ia a possibilidade de ingressar em instituições de educação superior, para matrícula em curso diretamente relacionado com o curso concluído, além de satisfeitas as condições de admissão determinadas pela legislação competente.

Embora esse quadro do ensino agrícola apresente avanços, persiste ainda a falta de flexibilidade entre os vários ramos do ensino técnico e o ensino secundário. No parecer de Romanelli (1980, p. 156), essa “falta de flexibilidade manifestava-se nas oportunidades de ingresso nos cursos superiores. Continuando uma tradição, acentuada com a Reforma Francisco Campos, as Leis Orgânicas só permitiam o acesso ao ensino superior no ramo profissional correspondente”. Da mesma forma, os exames de admissão para o 1º ciclo constituíam-se noutra aspecto criticável, pois revelavam a oficialização da seletividade:

esse pormenor [...] denunciava uma contradição. Mais, no entanto, do que uma contradição, a legislação denunciava efetivamente a sobrevivência da velha mentalidade aristocrática que estava aplicando ao ensino profissional, que deveria ser o mais democrático dos ramos do ensino, os mesmos princípios adotados na educação das elites. E denunciava, enfim, a continuidade do jogo de forças antagônicas que caracterizava a liderança política responsável pela legislação do ensino. (ROMANELLI, 1980, p. 156).

Essa anacrônica dualidade do sistema de ensino secundário e ensino técnico é amenizada em 1950, com a publicação da Lei nº 1076, de 31 de março de 1950. Essa lei garantia o seguinte: a) para os concluintes do 1º ciclo do ensino técnico (agrícola, comercial e industrial) o direito à matrícula no curso clássico e no científico (com a realização de exame das disciplinas não estudadas nos cursos técnicos e compreendidas no primeiro ciclo do curso secundário); b) aos diplomados nos cursos comerciais técnicos, direito à matrícula nos cursos superiores (comprovando-se através dos exames vestibulares, nível intelectual compatível à realização dos aludidos cursos).

Contudo, é crescente a pressão social quanto à equivalência dos cursos técnicos para fins de prosseguimentos de estudos em nível superior. Tanto que, em 1953, foi expedida a Lei de Equivalência (Lei nº 1821/53) que estabeleceu os denominados *Cursos Relacionados*, para efeito de ingresso dos concluintes dos cursos técnicos em cursos da educação superior (graduação). Isso, pois os concluintes dos cursos técnicos só poderiam matricular-se em cursos superiores ‘diretamente relacionados’ com o curso concluído, ou seja, nos cursos da mesma área e, mesmo assim, ainda sujeitos à verificação das condições de preparo. Como salienta Barros (1975), a Lei de Equivalência estabeleceu uma aproximação entre o ensino técnico e ensino secundário. Passaram a ter direito ao ingresso em qualquer curso superior os candidatos que, atendendo às exigências comuns do exame vestibular, houvessem também concluído:

- 1) o curso secundário, pelo regime da legislação anterior ao Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942;
- 2) o curso clássico ou científico, pela legislação vigente;
- 3) um dos cursos técnicos do ensino comercial, industrial ou agrícola, com duração mínima de 3 anos [...]. Pela mesma forma, todavia, eram exigidas adaptações, mediante exame das disciplinas que bastassem para completar o curso secundário (BARROS, 1975, p. 79).

Este é o quadro de ensino agrícola em um contexto de amplos debates que envolvem a defesa da escola pública, centralização/descentralização, autonomia e que culminam na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDBEN 4024/61.

Para Romanelli (1980, p.179), as posições tomadas, em face da promulgação da lei, “foram as mais variadas, indo desde o otimismo exagerado de alguns, que a tacharam até de ‘carta de libertação da educação nacional’, passando pela atitude de reserva de outros, até a do pessimismo extremado dos que se bateram contra ela”.

O novo ensino médio, segundo Machado (1992a, p. 74) teve como princípios norteadores “a concepção da Escola Média como escola para todos (ao menos no 1º ciclo); flexibilidade; descentralização e integração ao meio. Porém, a articulação legal não foi suficiente para garantir a integração real.”

A LDB 4.024/61 definiu que cada ciclo contemplava disciplinas e práticas educativas, obrigatórias e optativas. O Colegial Técnico deveria incluir além das disciplinas específicas do ensino técnico, cinco disciplinas do curso colegial secundário, sendo uma optativa.

Dessa forma, nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4024/61 traz para a educação profissional uma substancial inovação: a equivalência dos cursos técnicos aos cursos secundários garantindo, aos egressos do ensino técnico, o direito de acesso ao ensino superior. A LDB 4024/61, em seu Artigo 34, passou a denominar o ensino secundário de ‘ensino médio’, ora ministrado em dois ciclos: o ginasial, de quatro anos de duração, e o colegial, de três anos, abrangendo ainda os cursos secundários, de formação de professores e técnicos (de todas as áreas).

Ao estender a denominação de ‘Ensino Médio’ ao então ‘denominado ensino técnico de grau médio’ (cursos agrícola, industrial e comercial), foi garantida a equivalência entre ensino técnico e secundário, desfazendo a dicotomia, ao menos no aspecto legal, de cada ramo de ensino, ao passo que se assegurou aos concluintes do ciclo colegial o direito à matrícula em qualquer curso superior, mediante a aprovação no exame vestibular.

No tocante ao ensino agrícola, não obstante a tão importantes alterações da legislação federal, surge também, no plano metodológico e organizacional, a implantação do sistema Escola-Fazenda. Nesse contexto de reformas da legislação federal destaca-se no âmbito do Estado de São Paulo, em 1961, a atuação do Professor e Engenheiro Agrônomo Shigeo Mizoguchi, no processo de implantação, em caráter experimental, do Sistema Escola-Fazenda. Na época Mizoguchi era Diretor da Escola Agrícola de Presidente Prudente/SP. O êxito desse projeto levou à aplicação desse modelo pedagógico a outros estabelecimentos de ensino agrícola.

Na argumentação de Mizoguchi (1980, p.6), o Sistema Escola-Fazenda constituía-se, basicamente, de “um processo educativo que se propunha a desenvolver organismos escolares de ensino agrícola economicamente auto-suficientes [...] e de proporcionar condições de trabalho e de aprendizagem em situações de vida prática” (MIZOGUCHI, 1980, p. 6). Enquanto prática educativa, o Sistema Escola-Fazenda visava ao desenvolvimento das habilidades, destrezas e experiências indispensáveis à fixação dos conhecimentos adquiridos nas aulas teóricas. Reportando-se ainda à explicitação de Mizoguchi (1980, p.7) quanto ao modelo pedagógico Escola-Fazenda vale destacar sua argumentação:

[...] a Escola-Fazenda vem a ser uma escola dinâmica que educa integralmente, porque familiariza o educando com atividades semelhantes às que terá de enfrentar na vida real, em sua convivência com os problemas da agropecuária, conscientizando-o, ainda, de suas responsabilidades e possibilidades. Em síntese é o “aprender a fazer e fazer para aprender” (MIZOGUCHI, 1980, p. 7).

O Sistema Escola-Fazenda caracterizava-se, em linhas gerais, conforme Mizoguchi (1976, p.1), da seguinte forma: “cada Escola-Fazenda constitui um organismo educacional composto de quatro áreas distintas de atividades, que funcionam integradas e didaticamente interligadas pelo objetivo comum de formar o Agricultor

Independente Polivalente.” Por sua vez, para o gerenciamento do Sistema de Escola-Fazenda, era necessário o desenvolvimento de atividades descritas sob as seguintes ordens: a) área de educação geral e tecnológica; b) área de atividades em laboratórios de Prática e Produção (LPP); c) área de atividades em Programa Agrícola Orientado (PAO); d) área de Cooperativa-Escolar: que era o componente chave da Escola-Fazenda. É importante ressaltar a relevância do Sistema de Escola-Fazenda para o Ensino Técnico Agrícola Nacional, que o caracterizou e lhe deu sustentação durante décadas, tendo se expandido sobremaneira nos anos setenta.

Na época Mizoguchi (1980, p.7) ponderava que a Escola-Fazenda constituir-se-ia “em uma escola dinâmica que educa integralmente, porque familiariza o educando com atividades semelhantes às que terá de enfrentar na vida real, em sua convivência com os problemas da agropecuária, conscientizando-o, ainda, de suas responsabilidades e possibilidades. Em síntese, é o “aprender a fazer e fazer para aprender”.

Por fim, naquele contexto histórico-pedagógico, o modelo pedagógico Escola-Fazenda revelou-se propício e foi posteriormente aplicado em outros estabelecimentos de ensino agrícola.

6 Considerações finais

Seguindo a trilha da história, chegamos à contemporaneidade. Podemos dizer que a trajetória do ensino técnico agrícola no Brasil é marcada por indefinição quanto à sua gestão pedagógico-organizacional evidenciada por meio das constantes realocações em diferentes pastas/secretarias/ministérios. Estereótipos, indefinições na gestão administrativa e pedagógico-organizacional; uso estratégico em diferentes políticas governamentais/e partidárias são algumas das características da trajetória histórico-normativa do ensino agrícola. Outrossim, isso revela a instabilidade na estruturação dos próprios órgãos gestores (criação e reorganização de diversos departamentos; coordenadorias responsáveis pelo ensino técnico agrícola). Tal fato expressa ainda a direta vinculação da educação profissional às demandas e especificidades de diferentes contextos socioeconômicos e políticos brasileiros. A questão das transferências compulsórias, por meio de atos do poder executivo (decretos), traz em seu bojo o princípio de cerceamento de participação efetiva dos sujeitos sociais escolares diretamente vinculados ao processo de implantação, *in locus*, de reformas curriculares. As constantes realocações sinalizam a indefinição quanto às fontes de financiamento da educação profissional.

Em nota introdutória esclarecemos que este texto, ainda que de forma singela, visou apresentar uma abordagem mais descritiva correlata à pesquisa documental de ordem legal/normativa concernente ao Ensino Técnico Agrícola. Especificamente, priorizou-se o destaque dos principais atos normativos que delinearão a trajetória histórico-curricular, no contexto da legislação federal, em um recorte temporal que

abrangente: de sua gênese normativa (Brasil-Império) ao início da década de 60 (século XX). Reporta-se até 1961, ano de publicação de nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024. O período subsequente ao ano de 1961 constitui-se em objeto de investigação abordado em outro artigo.

A descrição de trajetória histórico-normativa do ensino agrícola revela que, inicialmente, os focos de atenção estavam situados nos níveis de ‘instrução primária’ (ensino elementar) e ou no ensino superior. O ensino técnico agrícola (a atual educação profissional técnica de nível médio da área de agropecuária) ganha incentivo e visibilidade a partir do Brasil-República. É a partir desse período histórico-político que são expedidos os principais atos normativos constituintes das reformas da legislação federal de ensino. Ressaltam-se as diretrizes políticas de gestão/ e organização da educação nacional, em especial, a partir da Era Vargas, e as várias Leis-Organicas para as diferentes áreas do ensino técnico (organizadas na época nas áreas primária/agrícola; industrial e de serviços).

É necessário reconhecer a existência de um leque de abordagens analíticas, especificamente, para o estudo de políticas da educação profissional e de correlata legislação federal de ensino. Importante também investigar o processo de tramitação das leis: princípios e fins, legitimidade; impactos e efetividade social; bem ainda a ‘eficácia ou falácia de uma legislação’ - sua efetivação ou não em diferenciados contextos de desenvolvimento político; socioeconômico e científico-tecnológico. Enfim temos um universo de possibilidades no que tange ao desenvolvimento de políticas de educação profissional e tecnológica, no Brasil, especialmente, a pública, na interface de planejamento intersetorial; bem como de políticas de fomento científico-tecnológico, na perspectiva de inclusão social de cidadãos (em diferentes faixas etárias) ao processo educativo e ao mundo do trabalho.

Referências

- AZEVEDO, F. *A cultura brasileira*. São Paulo: EDUSP; Melhoramentos, 1971.
- BASBAUM, L. *História sincera da república: das origens até 1889*. 5. ed. São Paulo: Alfa-Omega, 1986. (Biblioteca Alfa-omega de ciências sociais, v. 6).
- BASBAUM, L. *História sincera da república: de 1889 a 1930*. 6. ed. São Paulo: Alfa-Omega, 1997. (Biblioteca Alfa-omega de ciências sociais, v. 10).
- BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer nº 45, de 12 de janeiro de 1972. Fixa os mínimos a serem exigidos em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins no ensino do 2º grau. In: _____. *Habilitações profissionais no ensino do 2º grau*. Brasília: Expressão e Cultura, 1972. p. 75-133.
- BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer nº 108, de 11 de março de 1983. Dispõe sobre a Lei nº 7.044/81 e as habilitações profissionais. In: _____. *Legislação I: apostila completa*. São Paulo: Centro Integrado de Ensino, 1988. p. 163-170.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus. Decreto nº 72.434, de 9 de julho de 1973. Cria a Coordenação do Ensino Agrícola – COAGRI – no Ministério da Educação e Cultura, atribuindo-lhe autonomia administrativa e financeira e dá outras providências. In: _____. *Legislação brasileira do ensino de 2º grau*: coletânea dos atos federais. 2. ed. Brasília, DF: MEC/SEPS, 1979. p. 193-194.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus. Decreto nº 76.436, de 14 de outubro de 1975. Altera o Decreto nº 72.434, de 9 de julho de 1973, que criou a Coordenação Nacional do Ensino Agrícola do Ministério da Educação e Cultura. In: _____. *Legislação brasileira do ensino de 2º grau*: coletânea dos atos federais. 2. ed. Brasília, DF: MEC/SEPS, 1979. p. 195.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus. Lei Federal nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: _____. *Legislação brasileira do ensino de 2º grau*: coletânea dos atos federais. 2. ed. Brasília, DF: MEC/SEPS, 1979. p. 31-35.

BRASIL. Decreto nº 5.154/04, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, abr. 2004. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/semtec/educprof/Legislacomum.shtm>>. Acesso em: 15 abr. 2005.

BRASIL. Decreto nº 8.319, de 20 de outubro de 1910. Institui o Ensino Agrônomico e aprova o respectivo regulamento. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/417045.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2014.

BRASIL. Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1940-1949/decreto-lei-9613-20-agosto-1946-453681-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 24 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus. *Legislação brasileira do ensino de 2º grau*: coletânea dos atos federais. 2. ed. Brasília, DF: MEC/SEPS, 1979.

BRASIL. Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional. Divisão de Estudos, Pesquisas e Planejamento. *Escolas agrícolas de 2º grau*. São Paulo, 1972.

BRASIL. Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional. Divisão de Pesquisa e Desenvolvimento. *Escolas de 2º grau da área primária no Brasil*: um estudo quantitativo e qualitativo: estabelecimento. São Paulo, 1975a. (Relatórios DPD – 1975, v. 1). Projeto n. 01/808/003/74, convênio CENAFOR/INEP.

BRASIL. Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional. Divisão de Pesquisa e Desenvolvimento. Serviço de Estudos e Projetos. *Levantamento de pesquisas na área da formação profissional no Brasil*. São Paulo, 1978.

BRASIL. Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional. Divisão de Pesquisa e Desenvolvimento. Serviço de Pesquisa. *A escola agrícola como centro de desenvolvimento rural*: problemas e perspectivas. São Paulo, 1982.

BRASIL. Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional. Divisão de Tecnologia Educacional. *Dados sobre Escolas Técnicas de 2º Grau*. 3. ed. São Paulo, 1976.

CUNHA, L. A. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. 7. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1983. (Educação em questão).

CUNHA, L. A. C. R. *Política educacional no Brasil: a profissionalização no ensino médio*. Rio de Janeiro: Eldorado Tijuca, 1977.

MACHADO, L. M. *Ensino agrícola no estado de São Paulo: introdução ao estudo relação trabalho-educação*. 1992. 205 f. Dissertação (Mestrado em Educação)– Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 1992.

MIZOGUCHI, S. *Controle de gerência da produção dos centros agrícolas, dentro do Sistema Escola-Fazenda*. São Paulo: CENAFOR, 1976. Não publicado.

MIZOGUCHI, S. *O Ensino Agrícola no Estado de São Paulo*, [1976]. Não publicado.

MIZOGUCHI, S. *Escola-Fazenda: um sistema brasileiro onde o jovem aprende, trabalha e ganha*. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO PROFISSIONAL E EMPREGO NAS PERIFERIAS URBANAS, Salvador, 1980. São Paulo: CENAFOR, 1980.

NAGLE, J. Educação na Primeira República. In: PINHEIRO, P. S. et al. *O Brasil republicano: sociedade e instituições (1889-1930)*. 3. ed. São Paulo: Difel, 1985. p. 259-291. (História Geral da Civilização Brasileira, v. 3)

ROMANELLI, O. *História da educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1980.

SÃO PAULO (Estado). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Grupo de Informações Documentárias. *Regimento do CEETEPS*. São Paulo, 1996.

SÃO PAULO (Estado). Decreto nº 42.151, de 5 de julho de 1963. Transfere a administração da Diretoria do Ensino Agrícola da Secretaria da Agricultura para a Secretaria da Educação. *Diário Oficial [do] Estado de São Paulo*, Poder Executivo, São Paulo, 6 jul. 1963. Seção 1.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Agricultura, Indústria e Comércio. *Rasgando horizontes: a Secretaria da Agricultura no seu cinquentenário*. São Paulo, 1942.

SÃO PAULO (Estado). Resolução SE, de 27 de maio de 1977. Dispõe sobre a regularização das habilitações de técnico agrícola e técnico em agropecuária. *Diário Oficial [do] Estado de São Paulo*, Poder Executivo, São Paulo, 28 maio 1977. Seção 1.

SAVIANI, D. *Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação de ensino*. 4. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 1999a. (Coleção Educação Contemporânea).

SILVA, J. G. da. (Coord.). *Estrutura Agrária e produção de subsistência na agricultura brasileira*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1980.

SILVA, M. L. *A reforma da educação profissional de nível técnico: impactos e impasses da sobre o ensino técnico agrícola no estado de São Paulo*. 2002. Dissertação

(Mestrado em Educação-Área Fundamentos)–Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2002.

_____. *A avaliação institucional das escolas técnicas do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (1997-2007)*. 2008. Tese (Doutorado em Educação-Área Fundamentos)–Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.

VELEDA, L. N. *Problemas atuais do ensino agrícola no Brasil*. 1970. Dissertação (Mestrado)–Programa de Pós-Graduação em Teoria e Prática de Currículo para Nível Médio, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1970.

WEREBE, M. J. G. A educação. In: ELLIS, M. et al. *O Brasil Monárquico: declínio e queda do Império*. 2. ed. São Paulo: Difel, 1974. p. 366-383. (História Geral da Civilização Brasileira; v. 2).

Artigo recebido em: 2 ago. 2014

Aceito para publicação em: 31 mar. 2015