

## **O ENSINO AGRÍCOLA E A EDUCAÇÃO:**

A formação do trabalhador rural

BRUNO MELO DE ARAÚJO<sup>1</sup>

As primeiras décadas do século XX foram de um intenso debate em torno da educação voltada para o mundo rural. Nossa comunicação objetiva discutir a formação do profissional agrícola nas primeiras décadas do século XX, percebendo o surgimento de um novo profissional: O agrônomo. Para tanto, realizamos um debate em torno da historiografia do ensino agrícola e a série de significados produzidos sobre a sociedade agrária. Posteriormente nos debruçaremos sobre a legislação educacional proposta pelo Ministério da Agricultura no intuito de analisar a inserção e afirmação do agrônomo, como também a sua atuação inserida numa relação hierárquica de saberes e conseqüentemente de prestígios e suas estratégias de legitimação.

### **A historiografia do Ensino Superior Agrícola**

A historiografia dedicada à educação rural no Brasil é marcada por duas características fundamentais. A primeira consiste em que grande parte das produções está ligada aos profissionais da área da educação. A segunda é a associação desta modalidade de ensino ao debate educacional desconsiderando o debate e a legislação produzida no âmbito do Ministério da Agricultura.

Os educadores, quando olham para a história da educação, via de regra, estão interessados em observar a legislação e os programas educacionais, práticas educativas e negligenciam o processo histórico de constituição do campo profissional que o ensino técnico constrói.

Existem alguns estudos referentes a programas educacionais pontuais e focalizados a momentos históricos recentes da nossa história ou ainda vinculando a educação rural como uma modalidade de educação popular<sup>2</sup>, no entanto, poucos

---

<sup>1</sup> Mestre em História Social da Cultura pela Universidade Federal Rural de Pernambuco.

<sup>2</sup> Dentre alguns exemplos cito: ARROYO, Miguel; FERNANDES, Bernardo M. *A Educação Básica e o Movimento Social do Campo*. v. 2. Brasília. BF: articulação nacional por uma educação básica do campo, 1999; BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salete. *Projeto*

pesquisadores tomaram como foco o processo de Constituição do Ensino Agrícola no país.<sup>3</sup> E menos ainda se ocupam com a constituição do campo profissional do agrônomo.<sup>4</sup>

A primeira característica comum encontrada nas obras que tratam do ensino agrícola é a vinculação do ensino rural aos acontecimentos de 1930 e as iniciativas do Ministério da Educação e Saúde Pública desconsiderando o Projeto Educacional do Ministério da Agricultura que data de 1910.

O processo que constrói a política educacional do período varguista é apresentado como uma marcha modernizadora dos aparelhos estatais da administração da educação. Nesse contexto, o Governo Provisório criou o Ministério da Educação e Saúde Pública (14/11/1930), tendo como seu primeiro titular Francisco Campos, que, a partir de 1931, elaborou e implementou reformas de ensino – secundário e superior – com tônica centralizadora. Fávero aponta que se trata, sem dúvida, de adaptar:

a educação escolar a diretrizes que vão assumir formas bem definidas, tanto no campo político quanto no educacional, tendo como preocupação desenvolver um ensino mais adequado à modernização do país, com ênfase na formação de elite e na capacitação para o trabalho<sup>5</sup>.

Romanelli afirma, a partir dos dados disponíveis<sup>6</sup>, a magnitude das mudanças no que diz respeito à escolarização como fruto de um conjunto de medidas políticas administrativas que ganham grande impulso com a ascensão da ditadura varguista. Para a autora:

O Estado Novo reflete um processo de centralização, que repercutiu e marcou o período com realizações de impacto, marcadamente no campo da educação, da legislação trabalhista e políticas de incentivo a industrialização,

---

*Popular e escolas do Campo. Brasília: Articulação Nacional por uma educação básica no campo. 2000. Coleção por uma educação básica no campo, n. 3; KOLLING, Edgar Jorge (Org.). Por uma educação básica no campo. Brasília: Universidade de Brasília, 1999; PASSADOR, Cláudia Souza. A educação rural no Brasil: o caso da escola do campo do Paraná. São Paulo: Annablume, 2006.*

<sup>3</sup> CAPDEVILLE, Guy. *O ensino superior agrícola no Brasil*. Viçosa: UFV – Imprensa Universitária, 1991. MENDONÇA, Sônia Regina. *Estado, Educação Rural e Influência Norte-Americana: 1930-1961*. Niterói: Editora da UFF, 2010.

<sup>4</sup> ARAÚJO. Educação e poder.

<sup>5</sup> FÁVERO, M. L. A. *A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968*. Curitiba, n. 28, p. 23, 2006.

<sup>6</sup> ROMANELLI, Otaíza. *História da Educação no Brasil: 1930-1973*. 34. ed. Rio de Janeiro: [s.n.], 1999. p. 62.

registrando a partir deste momento uma produção a cerca da educação vinculada ao desenvolvimento<sup>7</sup>.

O que estava ocorrendo era uma total remodelação do sistema de ensino oficial no país, processo que também ocorria em paralelo em outros setores como as relações trabalhistas.

Neste novo contexto o governo inauguraria seu projeto universitário, articulando medidas que se estenderiam desde a promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras até a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro, passando pela reestruturação do Ministério da Educação, em 1935, até chegar à institucionalização da Universidade do Brasil, em julho de 1937<sup>8</sup>.

Percebemos, assim, que a historiografia da educação consagra os anos de 1930, marcados pelo movimento civil-militar, como marco inaugural das políticas públicas para educação e ensino em nosso país. O que boa parte dessa produção desconhece é a atuação do Ministério da Agricultura que, desde 1910, assumia o ensino agrícola em todos os níveis e modalidades.

No caso do ensino agrícola, contudo, o movimento de 1930 não significou uma ruptura, mas, sim, a continuidade das práticas e diretrizes que a pasta da Agricultura já adotava para o ensino rural. Modalidade de ensino que seguiu a ela subordinado até 1961, quando foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional<sup>9</sup>.

## **A ordem a serviço do progresso: educação agrícola pós-Proclamação da República**

A interferência estatal junto à agricultura no início do século XX pode ser vinculada à abolição da escravidão. Marco do processo de construção do capitalismo no

---

<sup>7</sup> Idem. No terceiro capítulo da referente obra, a autora discute a educação e o desenvolvimento do Brasil após 1930, demarcando a influência capitalista na expansão do ensino.

<sup>8</sup> Segundo o Estatuto das Universidades Brasileiras, que vigorou até 1961, a universidade poderia ser oficial, ou seja, pública (federal, estadual, municipal) ou livre, isto é, particular; deveria também incluir três dos seguintes cursos: Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras.

<sup>9</sup> A primeira LDB centralizou no Ministério da Educação todos os ramos de ensino no país, pondo fim a uma contenda política que se estendia desde a década de 1930.

Brasil<sup>10</sup> e da redefinição das formas de trabalho – que deixa de ser compulsória e passa a ser assalariada –, a abolição da escravidão provoca uma nova aliança entre grandes proprietários rurais e o Estado, que passa a intervir nas relações sociais de produção.<sup>11</sup>

Nos anos pós-abolição emerge um cenário de crise e insegurança na agricultura brasileira devido a percepção, por parte da elite proprietária, da possibilidade dos trabalhadores rurais abandonarem seus postos de trabalho. Nesse sentido, seria necessário fixar os ex-escravos no campo, evitando assim o esvaziamento da mão de obra necessária como também o problema que eles poderiam causar se deslocando para os centros urbanos.<sup>12</sup>

Frente a esse cenário, um dos frentes da atuação do Ministério da Agricultura na Primeira República consistiu numa política para o “ensino agrícola” voltada para a qualificação de mão de obra para o campo, mediante os mais variados mecanismos, todos eles marcados pelo centralismo político adotado pelo Estado no que diz respeito à construção do mercado de trabalho no país.

Assim, percebemos a nítida conexão desta modalidade de ensino com a conjuntura pós-abolição e com objetivo de estabelecer as balizas mínimas capazes de redefinir as formas de controle e tutela sobre a população rural. Esse grupo de indivíduos juridicamente livres deveria ser preparado para melhor desempenhar o trabalho agrícola.

Sônia Regina Mendonça aponta que essa crise na agricultura “emergiria dotada de colorações sutis, visando dar conta, segundo a origem de seus enunciantes, de situações regionais bastante específicas”<sup>13</sup>. A conjuntura gestada pela abolição da escravidão em 1888 fez com que inúmeros setores de grandes proprietários, vinculados a complexos agrários menos dinâmicos, expressassem seu temor à desorganização da produção, construindo uma representação genérica de crise da agricultura<sup>14</sup> que visava dar conta, segundo a origem de seus enunciantes, de diferentes situações regionais

<sup>10</sup> VELHO, Octavio. *Capitalismo Autoritário e Campesinato*. São Paulo: Difel, 1979.

<sup>11</sup> FAUSTO, Boris. *O Brasil Republicano, v. 10: Sociedade e Política (1930-1964)*. 4ªed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

<sup>12</sup> VIOTTI DA COSTA, Emília. *Da Monarquia a República – momentos decisivos*. 9ª Ed. São Paulo: Unesp, 2010.

<sup>13</sup> MENDONÇA, Sônia Regina. *Estado, Educação Rural e Influência Norte-Americana: 1930-1961*. Niterói: Editora da UFF, 2010. p. 24.

<sup>14</sup> Idem. p. 32.

específicas. Esses complexos variavam desde o mais dinâmico, referente ao complexo cafeeiro do estado de São Paulo, até aqueles cujos produtos eram menos favorecidos pelo mercado internacional, tais como o complexo açucareiro e algodoeiro do Norte e do Nordeste, e o pecuarista do Sul do país.

Tal representação subsidiou a organização de inúmeras entidades patronais agrárias voltadas a formular alternativas à “crise”, tendo como exemplos a Sociedade Paulista de Agricultura (SPA) e a Sociedade Nacional de Agricultura (SNA). Enquanto a primeira representava o núcleo mais dinâmico da cafeicultura do país, ligado ao Estado de São Paulo, a segunda agremiava setores agrários distintos, sobretudo aqueles do eixo Nordeste/Sudeste/Sul que, desde fins do século XIX, esbarravam em obstáculos para a colocação de seus produtos no mercado internacional.<sup>15</sup>

Enquanto os ricos fazendeiros paulistas viam a solução da “crise” na intensa imigração italiana subvencionada pelo governo estadual,<sup>16</sup> os proprietários do NE organizados na SNA viam-na na diversificação da agricultura e na criação de um Ministério da Agricultura (MA).<sup>17</sup> A disputa entre esses segmentos agrários faria da criação do Ministério da Agricultura, em 1909, uma das mais acirradas competições políticas intraclasse dominante agrária do período, almejando todos nele inscreverem seus interesses e porta-vozes.

Sônia Regina Mendonça aponta ainda que a atuação do novo órgão do Estado pautou-se em um conjunto de aspectos que visavam o intervir na crise/atraso observado no mundo rural. Esses se baseavam em quatro linhas de intervenção: povoamento/colonização; modernização/racionalização produtiva; crédito/cooperativismo e a educação.

Percebemos que o projeto educacional se impôs nesse debate como uma das estratégias para o enfrentamento do atraso na agricultura nacional. Com esta visão O

---

<sup>15</sup> Dentre eles destacavam-se os produtores de café para mercado interno – como o Rio de Janeiro e Minas Gerais –, bem como os cotonicultores, produtores de açúcar e gado de corte que, em clara desvantagem na competição internacional, passariam a abastecer o mercado doméstico.

<sup>16</sup> O impacto da imigração subvencionada pelo estado de São Paulo traduziu-se no ingresso, em seu território, de cerca de dois milhões de italianos entre 1870 e 1900.

<sup>17</sup> Por pressão da SNA, o Ministério da Agricultura foi implantado em 1909, tendo como titulares os próprios dirigentes da Sociedade. Apenas um dos ministros não presidiu a Sociedade. A esse respeito ver: MENDONÇA, Sonia Regina de. *O Ruralismo Brasileiro*. São Paulo: Hucitec, 1997, especialmente capítulo II.

Ministério da Agricultura presidiu um conjunto de ações modernizantes para o mundo rural elaboradas por frações da classe dominante agrária brasileira então secundarizadas no bloco no poder. O Ministério da Agricultura não cuidaria das demandas da grande burguesia paulista, viabilizando políticas agrícolas favoráveis às demandas da SNA que representou o interesse dos proprietários rurais de outras regiões.

Diversamente dos grandes cafeicultores de São Paulo, a SNA e o Ministério da Agricultura viabilizaram uma solução menos dispendiosa para reter a mão de obra no campo: a utilização do trabalhador nacional. Mas para isso ele deveria ser instruído via educação. Essa política foi operacionalizada pela qualificação da mão de obra através do ensino agrícola praticado nas escolas agrícolas de nível médio e superior. que se estabeleciam principalmente na Região Norte do país.

## **O Trabalhador Agrícola no Brasil**

A agricultura brasileira, quando das primeiras práticas no período inicial de ocupação portuguesa, não designou nenhum profissional que fosse responsável por essa área. Aprendia-se, portanto, a profissão agrícola pela simples rotina e atribuía-se a esse fato o insucesso dos empreendimentos agrícolas.

Têm-se notícias que a partir da criação dos Hortos Reais por D. João, diversos estabelecimentos de educação agrícola estabeleceram-se no país. Essa tentativa de formação de um corpo de profissionais que atuasse no mundo rural passou por percalços e incertezas, não tendo esses investimentos o devido sucesso.<sup>18</sup>

A agricultura brasileira baseada no latifúndio, no escravismo, impedia o surgimento de um campesinato livre que demandasse uma qualificação da mão de obra via ensino técnico.

A agricultura era um campo profissional ocupado por escravos onde as tecnologias advindas da era industrial eram “desconhecidas, desprezadas ou julgadas

---

<sup>18</sup> MOACYR, Primitivo. *A instrução e a República: ensino agrônômico (1892-1929)*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942. v. 7.

desnecessárias”. Ou seja, a agricultura era o local do atraso e da velha ordem social numa sociedade que se queria moderna.<sup>19</sup>

Essa situação de desprestígio do profissional agrícola é apresentada por Primitivo Moacyr quando analisa as informações dos relatórios presidenciais de província. Sobre a situação do ensino agrícola, são bastante significativos os relatórios do Presidente da província do Maranhão, trecho de 1862:

Apesar dos benefícios que vem prestando esta longe de poder preencher as vistas dos fundadores. Porque além da aplicação do material do arado nada mais se aprende, de modo que a Escola devesse ficar limitada a só isso, não hesitaria propor a sua supressão.<sup>20</sup>

Este depoimento revela-nos a precária situação de uma instituição de ensino agrícola e ilustra a rejeição dos indivíduos a esse campo de saber. A falta de mobilização do setor público foi indicada pelo como uma das causas do fechamento da instituição ao invés de sua reestruturação.

Percebemos ainda, que a partir dos relatórios do Ministério da Agricultura da década de 1930 é possível ilustrar como o debate educacional, a pesquisa e construção do campo científico impõem-se, na tentativa de transformar o saber agrícola em poder. Esse poder legitimaria o agrônomo como agente qualificado para a inovação do campo.

Os relatórios ministeriais analisados apresentam em sua essência uma estrutura de publicação que se manteve durante todo o período de nosso estudo. Esses relatórios constituem-se como principal fonte, embora não a única, para a análise das políticas pelo ministério veiculadas, ressaltando os limites que a própria documentação impõem-nos.<sup>21</sup>

A partir dos relatórios, visualizamos serviços e práticas adotadas que ganham inteligibilidade, uma vez que são associados à figura do agrônomo, principal agente articulador da regeneração do mundo rural. Esse profissional só seria formado em instituições de nível superior. Para obter tais profissionais, O Ministério da Agricultura lançou mão de três procedimentos: a instalação da Escola Superior de Agricultura e

<sup>19</sup> CAPDEVILLE, Guy. *O ensino superior agrícola no Brasil*. Viçosa: UFV – Imprensa Universitária, 1991. p. 27.

<sup>20</sup> MOACYR, Primitivo. *A instrução e a República: ensino agrônomo (1892-1929)*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942. p. 11. v. 7.

<sup>21</sup> Relatórios ministeriais (1930 – 1940).

Medicina Veterinária no Rio de Janeiro (ESAMV/RJ), em 1912, atual UFRRJ; o estabelecimento de intercâmbio com universidades norte-americanas e a instituição da obrigatoriedade do diploma de agrônomo para os postos centrais do órgão.<sup>22</sup>

Atuando desse modo, o órgão construía a necessidade de se formar indivíduos com competência técnica, cuja necessidade construía-se na medida em que se verificava que “Os lavradores por si mesmos jamais terão meios de por em prática os métodos que assinalam a evolução do que hoje já podemos chamar de ciência agrícola”<sup>23</sup>.

Nessa trajetória observamos a reestruturação de setores do Ministério da Agricultura, com o surgimento de novos departamentos no qual o agrônomo atuaria como profissional legítimo. Foram criadas as Diretorias de Serviço Vegetal, Diretorias de Serviço Animal e a Diretoria de Ensino Agrícola (DEA)<sup>24</sup>.

A Diretoria de Ensino Agrícola foi submetida a uma reestruturação, passando em 1938 a ser nomeada de Superintendência do Ensino Agrícola (SEA). Essa superintendência estava diretamente ligada ao Ministro da Agricultura e, em 1940, passaria a incorporar o ensino veterinário (tornando-se SEAV). Segundo Sônia Regina Mendonça:

O escopo dessa nova agência consistia em orientar e fiscalizar o ensino agrícola e veterinário nos seus diferentes ramos e graus, com especial cuidado para o exercício da profissão agrônômica, cujos diplomas seriam por ela oficialmente registrados e reconhecidos<sup>25</sup>.

A obrigatoriedade da formação superior em Agronomia, associada à organização jurídica das poucas instituições que o formavam, evidencia-nos o processo de formação de um campo social próprio para o agrônomo.

Com relação às principais Escolas de Agronomia em nosso país, temos os seguintes dados: Escola Agrícola da Bahia (atual UFBA) teve 296 formados entre os anos de 1877 e 1910, perfazendo uma média de 8,7 formandos por ano. No entanto, devemos salientar que em alguns anos a escola não teve nenhum aluno formado (1905 e

<sup>22</sup> RMAIC, 1920. p.356.

<sup>23</sup> RMAIC, 1915. p. 105.

<sup>24</sup> A Diretoria de Ensino Agrônômico foi criada pelo decreto-lei nº 22.935, de julho de 1933. SALLES, p. 189.

<sup>25</sup> MENDONÇA, Sônia Regina. *Estado, Educação Rural e Influência norte-americana no Brasil: 1930-1961*. Niterói: Editora da UFF, 2010. p. 57.

1910) enquanto no ano de 1896 ela obteve um total de 37 formandos. Com relação à Escola Eliseu Maciel (atual UFPEL), entre os anos de 1891 a 1910 foram formados 20 alunos, perfazendo a média um aluno formado a cada ano. Por último, a Escola Luís Queiroz (atual ESALQ/USP), entre os anos de 1901 e 1910, formou 74 alunos, perfazendo uma média 7,4 formados por ano.<sup>26</sup>

Para efeito de comparação, podemos observar nos números de matriculados na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro nos anos de 1878-1888 um total de 7949 matriculados e 952 de formandos, perfazendo uma média 95,2 formandos anuais. Na faculdade da Bahia, o curso de Medicina obteve nesses anos um total de 4460 matriculados e 760 formandos, perfazendo uma média de 76 formandos por ano. fonte

O segundo fator para tal descrédito para com as Ciências Agrárias nesse cenário é revelado por uma pesquisa realizada por Guy Capdeville nos estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro e Espírito Santo, o qual afirma que os indivíduos que ingressavam nas escolas não eram provenientes de famílias que viviam da agricultura. Segundo o autor:

Dos formados entre 1933 e 1939, somente 25% eram oriundos de famílias que viviam da agricultura. Essa porcentagem, no entanto, vem aumentando com o passar dos anos entre 1970 e 1976, já 47% eram originários de famílias de agricultores.<sup>27</sup>

Esse dado apresentado por Capdeville é fundamental para refletir sobre a significação da profissão de agrônomo. Segundo esses dados, essa não gozava de grande prestígio entre os próprios agricultores, situação que se buscava modificar.

No entanto, devemos salientar outro fator que teve grande impacto nas ciências agrárias, que buscavam se estabelecer no Brasil. Muito mais enraizado na cultura brasileira estão os preconceitos com relação aos trabalhos manuais. Esse período era permeado por um forte racismo e com preconceito à prática do trabalho manual, considerado indigno e degradante, com a “tese da incapacidade do povo” e, portanto, havia a defesa da necessidade de um “Estado Forte”<sup>28</sup>, gerido pelas elites que se

<sup>26</sup> CAPDEVILLE, 1980. p. 80.

<sup>27</sup> CAPDEVILLE, Guy. *A percepção dos engenheiros-agrônomo sobre a adequação de sua formação as exigências do mercado em três estados brasileiros*. (Dissertação de mestrado, PUC/RJ, 1977).

<sup>28</sup> IANNI, Octávio. *Estado e planejamento econômico no Brasil: 1930-1970*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1975. p. 15.

distinguiam do restante do povo, quer pela nobreza de sangue ou pelos títulos honoríficos concedidos pelo Imperador aos bacharéis<sup>29</sup>.

### **O ensino agrícola e a modernização do trabalho rural**

É frente ao desejo de modernizar a agricultura que, a partir da década de 1910, é proposta uma política pública para o ensino agrícola no Brasil. A partir do projeto proposto pelo Ministério da Agricultura manifesto no decreto nº 8.319, assistiremos a uma série de intervenções do Estado. Nossa análise de fontes consultadas apontou o agrônomo como o indivíduo que seria responsável por uma inovação no mundo rural, e o ensino agrícola como o instrumento de formação e de legitimação desse agente social.

O ensino agrícola configurou-se como uma solução para o clima de instabilidade gerado no campo pelos movimentos da abolição e Proclamação da República. A necessidade de elevação moral dos trabalhadores rurais através da formação técnica e científica proporcionaria um novo *status* aos formados em Agronomia. Nesse novo espaço conquistado eles teriam a possibilidade de se legitimar na sociedade como os portadores do saber necessário à transformação das condições técnicas das produções agrícolas.

Nesse contexto de assimilação de modernização das relações da agricultura, a transmissão hierárquica do conhecimento é colocada como estratégia para manter o controle sobre as relações de trabalho na agricultura. O estabelecimento de diferentes níveis de formação – educação elementar, técnica e superior – apontam para uma hierarquia deste campo de saber. Nesse sentido, deposita-se no ensino agrícola o caráter de instrumento formador dos indivíduos desejados pela sociedade moderna.

Uma interessante publicação de 1908, intitulada o ABC do agricultor, apresenta-nos a tônica desse projeto de modernização da agricultura:

---

<sup>29</sup> HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. 19. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1987.

Este livrinho foi escrito para ser entendido e praticado pela população rural do Brasil, construída pelos trabalhadores e pequenos produtores rurais, pelos alunos das escolas primárias e pelos agricultores desprovidos de instrução; e está escrito numa linguagem vestindo a expressão popular, de modo a ser entendido por qualquer leitor ou ouvinte. Houve portanto na sua elaboração, o especial cuidado em semear a boa doutrina pelos simples, acendendo dentro de cada coisa, que os seus olhos diariamente vêem, uma pequena luz do entendimento prático, clareando-lhe o espírito: heis o intuito com qual fizemos este livrinho<sup>30</sup>.

A ação sobre a população rural, como nos mostra o apresentação do livrinho, era de fundamental importância para o sucesso do projeto educacional agrícola. Esse seria realizado de forma tutelada pelos agrônomos que disseminariam seu conhecimento e trariam as luzes para o campo retirando-o do atraso e da ineficácia.

Observamos, assim, um movimento na tentativa de criar novos indivíduos para o mundo rural. A proposta seria criar um trabalhador que fosse o inverso do “Jeca Tatu”, pois esse representava um ser abandonado pelo Estado, à mercê de todas as enfermidades típicas de países atrasados, da miséria e do atraso econômico. O Jeca era uma figura desleixada, miserável e que detinha algumas plantações, apenas para sua sobrevivência. O trecho a seguir reforça essa ideia:

Quando comparece às feiras, todo mundo logo adivinha o que ele traz: sempre coisas que a natureza derrama pelo mato e ao homem só custa o gesto de espichar a mão e colher. Nada mais. Seu grande cuidado é espremer todas as consequências da lei do menor esforço – e nisso vai longe<sup>31</sup>.

O Jeca Tatu, personagem criado pela literatura por Monteiro Lobato, fornece-nos elementos os quais o agrônomo deveria combater. A preguiça, o atraso, a falta de civilidade no campo deveriam ser substituídos pelo trabalho, ética, modernização e assim possibilitaria uma nova visão da agricultura e dos indivíduos que a compõe.

Percebemos que a elevação social dos trabalhadores rurais faz-se necessária tanto para a manutenção deles no campo, como também para construir uma nova realidade para esse espaço, visto como atrasado e desprovido de condições de prosperidade. Por outro lado, ainda devemos considerar essas iniciativas como uma

<sup>30</sup> DIAS MARTINS. O ABC do Agricultor. 1908. In: MENDONÇA, Sônia Regina de. *Agronomia e Poder*. Rio de Janeiro: Vício de Leitura, 1998. p. 33.

<sup>31</sup> LOBATO, Monteiro. *Urupês*. Brasiliense: São Paulo; 1948. p. 245.

atuação efetiva do Estado, não estando mais esses homens e mulheres abandonados à própria sorte.

## Referências:

ARROYO, Miguel; FERNANDES, Bernardo M. *A Educação Básica e o Movimento Social do Campo*. v. 2. Brasília. BF: articulação nacional por uma educação básica do campo, 1999.

BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salet. *Projeto Popular e escolas do Campo. Brasília: Articulação Nacional por uma educação básica no campo*. 2000.

KOLLING, Edgar Jorge (Org.). *Por uma educação básica no campo*. Brasília: Universidade de Brasília, 1999.

PASSADOR, Cláudia Souza. *A educação rural no Brasil: o caso da escola do campo do Paraná*. São Paulo: Annablume, 2006.

CAPDEVILLE, Guy. *O ensino superior agrícola no Brasil*. Viçosa: UFV – Imprensa Universitária, 1991.

MENDONÇA, Sônia Regina. *Estado, Educação Rural e Influência Norte-Americana: 1930-1961*. Niterói: Editora da UFF, 2010.

FÁVERO, M. L. A. *A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968*. Curitiba, n. 28, p. 23, 2006.

ROMANELLI, Otaíza. *História da Educação no Brasil: 1930-1973*. 34. ed. Rio de Janeiro: [s.n.], 1999.

VELHO, Octavio. *Capitalismo Autoritário e Campesinato*. São Paulo: Difel, 1979.

MENDONÇA, Sonia Regina de. *O Ruralismo Brasileiro*. São Paulo: Hucitec, 1997,

Relatórios do Ministério da Agricultura Indústria e Comercio. Brasil, 1910 -1940.

MOACYR, Primitivo. *A instrução e a República: ensino agrônômico (1892-1929)*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942. v. 7.

PRADO JUNIOR, Caio. *Evolução política do Brasil e outros estudos*. São Paulo: Brasiliense, 1963.

CAPDEVILLE, Guy. *A percepção dos engenheiros-agrônomos sobre a adequação de sua formação as exigências do mercado em três estados brasileiros*. (Dissertação de mestrado, PUC/RJ, 1977).

# XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH  
BRASIL

IANNI, Octávio. *Estado e planejamento econômico no Brasil: 1930-1970*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1975.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. 19. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1987.

MENDONÇA, Sônia Regina de. *Agronomia e Poder*. Rio de Janeiro: Vício de Leitura, 1998.

LOBATO, Monteiro. *Urupês*. Brasiliense: São Paulo; 1948. p. 245.